

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

UNIDAD DE POSGRADO

**Efectos del programa PRM en la inteligencia emocional
en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo
de universidad saludable**

TESIS

Para optar el grado académico de Magíster en Psicología

AUTOR

Cirila Celinda Gaspar Prado

Lima – Perú

2015

DEDICATORIA

A mi madre Juana quien me dio su apoyo y me facilito el tiempo para culminar con la investigación , para mis colegas y amigos especialmente a los de mi promoción por su estimulo , a mis hijos Pedro, Gustavo y Paola quienes me dieron la fuerza necesaria para alcanzar el objetivo de culminarla.

AGRADECIMIENTO

A los docentes y a mi asesor Dr. Manuel Torres Valladares de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNMSM, por haber contribuido en mi consolidación y formación académica.

A mi colega y amigo Ricardo Arbulú que con su ayuda y apoyo se hizo posible el culminar la propuesta de investigación y continuar con nuevos proyectos.

A Alfonso Miranda futuro colega que con su ayuda se concreto la experiencia con los alumnos y a los amigos Cesar y Rubén por sus comentarios y sugerencias para optimizarla.

A mis alumnos, alumnas y amigas de la UPCI, por compartir conmigo momentos importantes en la presente investigación.

Al personal administrativo de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNNSM, por su paciencia y apoyo incondicional.

RESUMEN

El presente estudio informa los resultados de los efectos del programa PRM en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

El tipo de investigación empleado es de corte experimental, mientras que el diseño utilizado es cuasi-experimental de medición de dos grupos; experimental (G.E), y control (G.C), con Pre y Post test. Las muestras ha sido obtenida de forma no probabilístico intencional, quedando constituida por un total de 48 estudiantes universitarios del 2do ciclo de la carrera de Ingenierías (industrial, sistemas y telecomunicaciones) con estudios técnicos de la Universidad Peruana de Ciencias e Informática (UPCI).

Se administró a la muestra el Inventario de Bar-On para medir inteligencia emocional en ambos grupos. El programa PRM se aplico sólo al grupo experimental. Así mismo, los datos fueron organizados y sistematizados, mediante un análisis estadístico, aplicándose la media aritmética y “t” de student, para la comprobación de las hipótesis.

Las conclusiones nos indican que la aplicación del Programa PRM ha producido efectos significativos en la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes universitarios dentro de la prospectiva de una universidad saludable. A nivel específico el programa PRM ha producido efectos significativos en los componentes intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad de la inteligencia emocional. Por otro lado, dicho programa no ha tenido los efectos esperados en los componentes de manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional.

ABSTRACT

The present study reports the results of the effects of PRM program on emotional intelligence in a group of college students within the prospective of a healthy university.

The research method used was experimental, while the design utilized is quasi-experimental measuring two groups; experimental (EG) and control (GC), with pre and post test. The sample has been obtained from intentional non-probabilistic selection, and it was composed of 48 university students from the 2nd cycle career of Engineering (industrial, systems and telecommunications) with technical studies in the Peruvian University of Science and Informatics, UPCI.

Bar-On Inventory was administered to the sample to measure emotional intelligence in both groups. The PRM program was applied only to the experimental group; also, the data was organized and systematized by statistical analysis, applying the arithmetic mean and Student's t-distribution, for testing hypotheses.

The findings indicate that the PRM program has produced significant effects in the emotional intelligence of the sample of college students within the prospect of a healthy university. Also, in a level-specific the PRM program has produced significant effects on intrapersonal, interpersonal and adaptability of the emotional intelligence. Furthermore, the program has not had the expected effects on stress management and state of mind of emotional intelligence.

INDICE DE CONTENIDO

	Pág.
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	
1.1. Introducción	10
1.2. Formulación del problema	11
1.3. Objetivos	13
1.4. Justificación e importancia del estudio	14
1.5. Limitaciones de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
2.1. Antecedentes	18
2.2. Marco Teórico	23
2.3. Hipótesis	71
2.4. Definiciones conceptuales	72
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	
3.1. Tipo de investigación	75
3.2. Diseño de investigación	75
3.3. Población y muestra	76
3.4. Variables	77
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	77
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. Análisis de resultados	81
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
5.1. Discusión de resultados	93
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
ANEXOS	115

INDICE DE TABLAS

TABLA 1: Prueba de normalidad estadística de Kolmogorov-Smirnov de la prueba de inteligencia emocional en el pre-test (N=48)	pág. 82
TABLA 2: Prueba t de comparación de medias en los grupos experimental y control – Pre Test	pág. 83
TABLA 3: Prueba t de comparación de medias en los grupos de experimental y Control - Post Test	pág. 84
TABLA 4: Prueba t para comparación de medias en la dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control – Pre Test	pág. 85
TABLA 5: Prueba t para comparación de medias en la dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Post Test	pág. 86
TABLA 6: Prueba t para comparación de medias en la dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Pre Test	pág. 87
TABLA 7: Prueba t para comparación de medias en la dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Post Test	pág.87
TABLA 8: Prueba t para comparación de medias en la dimensión adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test	pág.88
TABLA 9: Prueba t para comparación de medias en la dimensión adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control – Post Test	pág. 89
TABLA 10: Prueba t para comparación de medias en la dimensión manejo de estrés de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test	pág. 90

TABLA 11: Prueba t para comparación de medias en la dimensión manejo de estrés de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control – Post Test pág. 91

TABLA 12: Prueba t para comparación de medias en la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test pág. 92

TABLA 13: Prueba t para comparación de medias en la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Post Test pág. 92

INDICE DE ANEXOS

ANEXO A: Declaración de Consentimiento informado	pág. 116
ANEXO B: Inventario de Cociente Emocional de Bar On	pág. 117
ANEXO C: Programa de Entrenamiento personal PRM	pág. 129
ANEXO D: Orientaciones Generales sobre el PRM en Universidades Saludables	pág. 137
ANEXO E: Acción y actividades para la promoción de Universidades Saludables	pág. 139

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Introducción

El estudio analiza desde un enfoque humanista los efectos del programa PRM (Personal Resources Management) en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

La educación universitaria en la actualidad debe proporcionar al futuro profesional, de los medios necesarios para que aplique en la práctica su capacidad de solucionar problemas y el manejo adecuado de la responsabilidad social como compromiso en su contexto; es por ello, que se necesita del conocimiento y entrenamiento en habilidades cognitivas, emocionales y conativas. Este conjunto de destrezas están vinculadas a las conductas adaptativas saludables que pueda desarrollar en la convivencia social, especialmente en el ámbito universitario.

El estudiante universitario, hoy en día percibe su formación profesional como la adquisición de competencias académicas y humanas, que le permita ser un profesional

con un enfoque integral para el servicio de su sociedad, siendo muchas veces formado sólo como producto de un mundo globalizado y competitivo. Mittelstrass (2000), señala que “En un mundo donde las cuestiones económicas están orientadas por la palabra clave “globalización”, no sólo las condiciones económicas experimentan cambios, sino también las condiciones de la educación”. Al finalizar dicha formación universitaria, sus habilidades cognitivas, emocionales y conativas, deben estar dirigidas a comprender y manejar situaciones emocionales propias de la actividad profesional. Al respecto, Goleman (1996), incluye a la inteligencia emocional, como una forma de interactuar con el mundo, que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Teniendo en cuenta la situación del estudiante universitario frente a las exigencias laborales, se requiere de mecanismos intelectuales y emocionales para enfrentar las condiciones requeridas en las organizaciones en la actualidad.

La presente investigación, busca dar lineamientos básicos y alcances de carácter práctico en el desarrollo de la inteligencia emocional a través de un programa de intervención humanista para adquirir conocimientos y fortalecer la convivencia saludable en el ámbito universitario.

1.2. Formulación del problema

La calidad de la salud no depende sólo de cuantas personas tienen acceso a una buena atención. Sino de la necesidad de buscar fórmulas que faciliten el hacer frente a las condiciones que la enferman. Por lo que como profesionales de la salud nos enfrentamos a nuevos desafíos frente a los estilos de vida que aumentan el riesgo de enfermedades crónicas no transmisibles.

En la primera encuesta sobre información, hábitos y actitudes hacia el consumo de sustancias psicoactivas en Universidades de Lima Metropolitana 2005, se identificó que la prevalencia del consumo de alcohol llega al 90% (el restante 10% afirma no haberla consumido aún) donde la mayoría de los consumidores (37.3%) se inician entre los 15 a 16 años y que el 69.5% admiten haberse embriagado alguna vez (hombres y mujeres). De toda la población general sorprende observar que el primer consumo de bebidas alcohólicas fue junto a un compañero de clase (35%) reforzando la postura de la importancia de los pares en el fenómeno del alcoholismo (Devida, 2005).

El reto entonces, es concentrar los esfuerzos de prevención y promoción del estilo de vida saludable, estilo que debemos abordar desde una perspectiva holística de las personas que al mismo tiempo este dotada de un proceso integrativo de la educación e información psicosocial.

Para ello, requerimos que se coordine acciones no solo en el ámbito de la salud, también en materia educacional, laboral y ambiental de relación con el entorno, entregando investigación, información, asesoría y capacitación que promuevan la vida saludable. Por eso es necesario actuar sobre las conductas de las personas que no se limiten a escuchar, sino que deben ser capaces de gestar su propia salud. Por ello es necesario promover su participación activa en el desarrollo de mejores estilos de vida saludable.

Uno de los espacios fundamentales de intervención son las universidades e instituciones de nivel superior donde se superponen, de un modo u otro el sistema educacional y la formación laboral. Esta cobertura requiere para iniciarla en las instituciones universitarias de un estudio preliminar o piloto donde se establezca prioridades para el desarrollo de la autogestión personal de manera integral,

considerando en inicio las distintas áreas de su crecimiento personal y especialmente de la gestión de su inteligencia emocional.

Por otra parte, el índice de deserciones, cambios de carrera entre otros apuntan también a una inadecuada toma de decisiones las cuales también se relacionan con componentes afectivos. Incluso esta misma deserción se ve influenciada por embarazos en jóvenes y la urgente necesidad de precisar su maternidad y el sostén económico de la familia (Estupiñán, 2009) que en población de adolescente y joven se relaciona de manera directa con toma de decisiones y con los componentes afectivos (Vargas, 2007).

Ante lo expuesto, y afianzando lo indicado anteriormente por la importancia que tiene el desarrollo integral a través de la gestión emocional y los estilos de vida saludable, se plantea la incidencia y los alcances del programa PRM (Arbulú, 2012) para influir positivamente en la Inteligencia Emocional y sus componentes de cada una de sus áreas. El mencionado autor lo aplicó con adolescentes alumnos de secundaria mientras en el presente estudio se realizó con alumnos universitarios de los primeros ciclos.

Por tanto cabe preguntarse:

¿Cuál es el efecto del Programa PRM en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

OG. Determinar los efectos del Programa PRM en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

1.3.2. Objetivos específicos

O1. Determinar los efectos del programa PRM, en el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

O2. Determinar los efectos del programa PRM, en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

O3. Determinar los efectos del programa PRM, en el componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

O4. Determinar los efectos del programa PRM, en el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

O5. Determinar los efectos del programa PRM, en el componente Estado de ánimo de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

1.4. Justificación e importancia del estudio

En la actualidad.- la sociedad ha cambiado y los comportamientos de los jóvenes son diferentes como consecuencia de la tecnología y la sociedad virtual. Se impone la necesidad de ser creativos para abordar e intervenir con técnicas que ayuden alcanzar el bienestar de las personas; en ese sentido, es necesario reflexionar como

profesionales de la salud psicológica en nuestra responsabilidad de enfrentar el reto en relación a los entornos comunitarios actuales.

La Universidad es un lugar privilegiado porque ofrece las oportunidades de desarrollo de todas las formas de inteligencia y en este caso la inteligencia emocional que ayuda a la adaptación y la adquisición de nuevas competencias para el mercado laboral profesional. El alumno necesita estar preparado para enfrentar las presiones internas y del entorno con el fin de buscar el equilibrio personal y competir de manera permanente y para estar preparados para el desempeño laboral. El programa PRM le permite un autoconocimiento de sí mismo que le permite analizar y reflexionar para tomar decisiones racionales.

A nivel metodológico.-Se justifica por que a través de los talleres interactivos y el uso del software mostrar la eficacia de las Estrategias y técnicas (textos, audios, dinámicas virtuales) utilizadas en el desarrollo de la investigación está acorde con la demanda de la sociedad actual en el uso de la Tecnología de Información (TIC).y el desarrollo de la sociedad virtual 3.0.

En prospectiva profesional.-Se justifica el estudio por que pretende ampliar el conocimiento teórico- práctico de la Inteligencia Emocional unida al cuidado de la salud psicológica y desarrollar en los estudiantes habilidades emocionales de autogestión en el ámbito intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y de estado de ánimo, a través del programa PRM, en el grupo de estudiantes dentro de una perspectiva de universidad saludable.

Beneficios a alcanzar: Los resultados de la presente investigación son de suma importancia en el campo de la salud preventiva, debido a que permitirá brindar orientación personalizada y grupal a los alumnos que son nativos digitales y utilizan las nuevas tecnologías en todo el proceso de su formación profesional dentro de una

sociedad virtualizada, Por ello, es necesario el desarrollo globales de las habilidad intelectuales y en especial el de la inteligencia emocional preparándolos en el control ,retos y en las competencias que exige actualmente el mercado profesional y laboral.

Por otro lado, implica mejorar el servicio de prevención y promoción que le brinda las Universidades a través de Bienestar Universitario y el departamento psicopedagógico a los estudiantes en las diferentes modalidades de estudio afianzando su bienestar psicológico para que logren alcanzar el éxito .personal y profesional.

Permitirá dar a conocer la efectividad de un programa Peruano como Modelo de instrumento de intervención y de mejora en el cuidado de la salud en la comunidad universitaria, colocándolo como un aporte significativo para ser considerada Universidad saludable.

Ser considerada como motivación para que las universidades implementen dentro de los programas curriculares la promoción de la salud en las carreras universitarias que brindan y estar acorde con la tendencia mundial de que las universidades sean entornos saludables y se conviertan en promotores de salud y afiancen cambios de actitud en sus propias comunidades en salud, educación y cuidado de su medio ambiente.

1.5. Limitaciones de la investigación.

El tema es complejo de manera práctica no se puede abordar en su totalidad en una sola investigación

Los estudios sobre desarrollo personal y de auto gestión para el mejoramiento de habilidades humanas va en aumento y su orientación principal está relacionada con las habilidades interpersonales e interpersonales.

Las investigaciones empíricas en el Perú como el de Anicama, (1996) (Programa ART) y el de Herreros (2003) en España, contribuyen a enriquecer el informe científico. Sin embargo, los de divulgación práctica contienen sólo recopilaciones de casos personales que pueden ser considerados como modelos de comportamiento (Hay, 2000; Dyer, 1999).

En las investigaciones relacionadas con las habilidades sociales son limitadas aquellas que hacen referencias a las variables emocionales y espirituales.

El instrumento de intervención PRM, es creado para cubrir una necesidad y el mismo proceso de someterlo a prueba supone identificar sus limitaciones que se irán superando y ajustándose a la realidad de las aplicaciones.

Los factores administrativos se convierten en limitantes cuando la logística y laboratorios no están disponibles en el horario fijado y en óptimas condiciones se tiene que reprogramar en otros horarios.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

Se acudió a las fuentes en el ámbito nacional e internacional, encontrando en esta última, referencias sobre cómo entrenar las habilidades emocionales, cognitivas y sociales. En el ámbito nacional básicamente se encuentran estudios con iniciativas complementarias, que coinciden de forma precisa, en la manera como se hace referencia a las variables dependientes e independientes, preferentemente relacionado con el ámbito universitario, siendo limitado los estudios dentro de la perspectiva de una universidad saludable.

2.1.1. Investigaciones en el Perú

Alvarado (2013) desarrollo un estudio titulado *“Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano, en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao”*. El tipo de investigación empleado fue el experimental, mientras que el diseño utilizado es cuasi-experimental de medición de dos grupos; experimental (G.E), y control (G.C), con Pre y Post test. La muestra ha sido obtenida de forma no probabilístico intencional, quedando constituida por 37 estudiantes universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao. Se administró a la muestra, el Inventario de Bar-On (I-CE), para medir el nivel de la inteligencia emocional y la lista de cotejos para el programa de entrenamiento del potencial humano. Asimismo los datos fueron organizados y sistematizados, mediante un análisis estadístico, aplicándose la media aritmética y “t” de student, para la comprobación de las hipótesis. Los resultados indican que el programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE). De igual forma se encontró que dicho programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo de los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, estado de ánimo en general y manejo de estrés de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao.

Arbulú (2012) realizó un estudio titulado *“Efectos del Programa PRM en la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en un grupo de estudiantes de secundaria”* demostró la eficacia del PRM (Personal Resource Management) en 4 de los cinco componentes considerados Ánimo General, Manejo del Estrés, Adaptabilidad,

Relaciones Intrapersonales; siendo el componente Relaciones Interpersonales el que no presentó diferencias significativas con el grupo control. Adicional a esto, se encontró que el Rendimiento Escolar entendido como el promedio ponderado de las notas de los cursos escolares también se incrementó significativamente respecto al control.

Anicama (1996) realizó un estudio sobre un “Programa en menores de alto riesgo, como una alternativa para el control de conductas agresivas”. El Programa *ART* de sustitutos de la agresión fue capaz de producir un mayor número de *habilidades sociales*, mejorándolas y perfeccionándolas, un mejor y mayor nivel de autocontrol emocional, así como, un mejor y mayor nivel de *razonamiento moral*.

De todo lo anterior y en diferentes sentidos encontramos que la aplicación de programas psico formativos resultan prometedores para la modificación de patrones de conducta que favorezca el desarrollo de los recursos personales cuyo objetivo es establecer una línea base hacia una meta específica o un nivel funcional u óptimo.

El estudio analiza desde un enfoque humanista los efectos del programa PRM (Personal Resources Management) en la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

La educación universitaria en la actualidad debe proporcionar al futuro profesional, de los medios necesarios para que aplique en la práctica su capacidad de solucionar problemas y el manejo adecuado de la responsabilidad social como compromiso en su contexto; es por ello, que se necesita del conocimiento y entrenamiento en habilidades cognitivas, emocionales y conativas. Este conjunto de destrezas están vinculadas a las conductas adaptativas saludables que pueda desarrollar en la convivencia social, especialmente en el ámbito universitario.

Hoy en día, el estudiante universitario percibe su formación profesional como la adquisición de competencias académicas y humanas, que le permita ser un profesional

con un enfoque integral para el servicio de su sociedad, siendo muchas veces formado sólo como producto de un mundo globalizado y competitivo. Mittelstrass (2000), señala que “En un mundo donde las cuestiones económicas están orientadas por la palabra clave “globalización”, no sólo las condiciones económicas experimentan cambios, sino también las condiciones de la educación”. Al finalizar dicha formación universitaria, sus habilidades cognitivas, emocionales y conativas, deben estar dirigidas a comprender y manejar situaciones emocionales propias de la actividad profesional. Al respecto, Goleman (1996), incluye a la inteligencia emocional, como una forma de interactuar con el mundo, que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Teniendo en cuenta la situación del estudiante universitario frente a las exigencias laborales, se requiere de mecanismos intelectuales y emocionales para enfrentar las condiciones requeridas en las organizaciones en la actualidad.

La presente investigación, busca dar lineamientos básicos y alcances de carácter práctico en el desarrollo de la inteligencia emocional a través de un programa de intervención humanista para adquirir conocimientos y fortalecer la convivencia saludable en el ámbito universitario.

2.1.2. Investigaciones internacionales

Herreros (2003) investigador español y su equipo de trabajo, pusieron en marcha un *“Programa de adquisición y desarrollo de habilidades sociales mediante la actividad del fútbol-sala”*. Este programa intentó que los chicos y chicas "tengan éxito", que los alumnos desarrollen y adquieran habilidades suficientes para funcionar adecuadamente en la escuela, la familia y la comunidad.

El programa de Herreros, pensado y diseñado como variable de intervención, propone como objetivos generales:

1. Ser capaz de procesar la información adecuadamente y de expresarla bien (capacidad cognitiva).
2. Tener una buena actitud (disposición) para aprender las destrezas que se necesitan durante la interacción con el entorno (tanto deportivo como no deportivo).
3. Tener un desarrollo moral adecuado, (valores) saber lo que está bien y lo que está mal, adoptar hábitos de vida saludables.

La meta de Herreros se centra en identificar los comportamientos que se dieron durante el entrenamiento deportivo y analizarlos, intentando ver qué conductas se pueden mejorar. Además, durante la fase de análisis, este investigador utilizó los respectivos refuerzos verbales, feedback y discusiones, según el caso.

Al final del experimento, la medición dio como resultado una diferencia significativa respecto al control. También se observaron efectos paralelos en el Autoconcepto social y la empatía.

Hidalgo y Abarca (1990), hicieron un estudio experimental en busca del *Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios* en Colombia. En este estudio participaron 45 sujetos seleccionados de un grupo con dificultades en asertividad. Se hizo una medida de la línea base con la que se pensaba trabajar usando para ello lo siguiente:

- 1) Auto reportes mediante cuestionarios
- 2) Evaluación conductual en una situación de "rechazo de petición"
- 3) Prueba Fisiológica de reacción galvánica.

Luego fueron sometidos a un tratamiento durante 14 sesiones de 2 horas /semanales destinadas a desarrollar estrategias cognitivo conductuales para el desarrollo de habilidades sociales y de reducción de la ansiedad en situaciones sociales. Los resultados obtenidos en el grupo experimental mostraron diferencias significativas entre las mediciones pre y post en los cuestionarios de autoreporte. Hubo correlación entre las evaluaciones cualitativas (jueces) y las evaluaciones cuantitativas. No se apreció registros significativos en las mediciones galvánicas.

Del Prette y otros (1999) realizaron un estudio sobre un programa llamado PRODIP (Programa de Desarrollo Interpersonal Profesional) para desarrollar *“Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo”*. Los resultados evidenciaron la adquisición de habilidades sociales en el grupo experimental con diferencias significativas del grupo de control. Se discuten cuestiones prácticas y de investigación relativas a la formación del psicólogo y a las posibilidades de aplicación del campo de las habilidades sociales. Si bien la orientación de Del Prette se centró en una carrera, psicología, se resalta el uso de un programa psico formativo – como en otros estudios- para el desarrollo o potenciación de habilidades sociales en distintos niveles funcionales.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Programa PRM (Personal Resources Management)

2.2.1.1. Conceptualización

El programa PRM, pretende que el participante acreciente su valor conocimiento, dándole mayor valor a “sus monedas”: cognitivas, emocionales y conativas. De acuerdo con la postura de Cope (2001) y de Arbulú (2012).

Las ideas de Cope como modelo integrador, utilizan un lenguaje metafórico para explicar su planteamiento teórico. Considera que el “capital personal” de cada sujeto se puede enriquecer si se incrementan tres “tipos de monedas”: La moneda cognitiva, la moneda emocional y la moneda conativa (o de la acción). Lo interesante de Cope es su referencia a la estructura de la gestión del conocimiento para poder explicar su fórmula de desarrollo humano por medio del Perfil-C (Perfil de Conocimiento).

Lo original de Cope, reside en la forma cómo concibe el “valor conocimiento”. Sostiene que existe un “capital conocimiento” que corresponde a las organizaciones inteligentes y otro que corresponde a los individuos, al cual le llama “*capital personal*”

Si además, en concordancia con las ideas de Arbulu (2012) se establece que el PRM es complementado con la metodología del Taller Interactivo de Gestión de Conocimientos (T- IGC) como una fórmula didáctica para asegurar el aprendizaje del participante. Se puede apreciar, que en el T-IGC el aprendiz interactúa con la computadora y luego interactúa con otra persona. Lo cual indica que el gestiona el conocimiento desde la captura de la información, pasando por el procesamiento hasta lograr un producto personal explícito que viene a ser el mapa mental o el discurso o la exposición en multimedia. Mediante el entrenamiento en PRM se busca fortalecer las habilidades de la Inteligencia Emocional (la cual incluye los componentes emocional y social).

Otro aspecto importante, dentro del análisis para el cambio emocional que va de la mano con la conducta del sujeto, es resaltar el aprendizaje social en función a modelos

de referencia donde hay una relación implícita entre emoción y pensamiento, donde la representación cognitiva es determinante para que fluya la emoción.

En suma tenemos, que la postura teórica de Cope sobre la gestión de conocimientos, y el taller interactivo, el planteamiento de Arbulu con respecto al aprendizaje social tiene relación con lo que se plantea en esta investigación tanto en el aspecto *teórico* como en el aspecto *técnico*, que se emplea.

Se asume así mismo, de que la teoría que mejor explica el comportamiento emocional de los individuos es la denominada Cognitivo-emocional, y dentro de los autores el que mejor se acerca al estudio es Ellis y complementariamente Bandura. Estos autores parten del supuesto, de que la conducta emocional del sujeto se modifica a partir de su realidad cognitiva.

De acuerdo con el proverbio Oriental “Un hombre es lo que piensa todo el día”. En ese sentido si modificamos las ideas irracionales que son la base del miedo, la ira, la cólera, etc. y a cambio de ellas colocamos ideas racionales, entonces el sujeto cambiará su estado de ánimo y su vida emocional en general.

Al respecto Lazarus, R. y Lazarus, B, refieren que:

“A nuestro parecer, ello es válido para todos los casos, con la excepción de cuando el proceso es inverso, es decir cuando el modo de sentir del sujeto determina el modo de pensar. Lo cual se da en especial en las situaciones de elevada presión y estrés, de emergencia emocional, sin embargo, el sujeto “condicionado” por su pasado experimentará emociones concordantes con su aprendizaje emocional” (2000, p. 45).

Si consideramos las ideas de Ellis en lo valioso de su postura teórica, es que nos hace ver la importancia del entrenamiento preventivo, de tal manera que el modo de pensar predeterminado, predomine sobre el modo de sentir accidental (situacional), en la mayoría de las circunstancias.

Por otro lado, Ellis se concentra en el modo de pensar irracional de manera específica, precisando en un plano teórico, las ideas básicas (irracionales) que permanecen de fondo en este estilo de pensamiento. Ello nos conduce a creer que un entrenamiento preventivo debería hacerse en función del aprendizaje de las ideas racionales *de recambio*, las cuales podrían ponerse en listados para ser analizadas en, por ejemplo, dinámicas de discusión en pequeños grupos o exposiciones sobre la elaboración de su producto como resultado de su análisis.

Para el caso del programa que se brinda a los jóvenes universitarios en esta investigación, ellos analizan entre otras cosas, las desventajas de las ideas irracionales, comparadas con modelos de conducta, es decir casos de la vida real, donde los protagonistas tienen como base ideas irracionales susceptibles de ser cambiadas por ideas racionales, por lo tanto hay una coincidencia con los planteamientos de Ellis. y lo planteado por Arbulu(2012).

Si cambiamos, las evaluaciones que el sujeto hace de la realidad, entonces, van a cambiar las emociones. Resulta válido por tanto establecer para el cambio emocional, el entrenamiento cognitivo correspondiente.

Es importante señalar que Ellis concibió la técnica de discusión de ideas para llegar a un razonamiento lógico que permita “rebatir” las ideas irracionales que están detrás de las emociones. En ese sentido esta habilidad para detectar un modo de pensar errático se puede enriquecer con una técnica de análisis.

Otro autor que aporta a este proceso de análisis de modificación cognitivo emocional son las ideas de Buzan, relativas a los mapas mentales:

“Con relación a este punto sostenemos que, los participantes del entrenamiento, al analizar un texto que contenga modelos conductuales, pueden fabricar un mapa mental

del modo de pensar inadecuado para cambiarlo por otro mapa mental que le represente un modo de pensar adecuado. Por todo lo expuesto podemos deducir, que un sujeto que haga este proceso de cambio, en su modo de pensar (modo de evaluar las cosas) va a fortalecer sus habilidades cognitivas para la comprensión del comportamiento emocional eficaz y en consecuencia manejar inteligentemente su vida emocional” (2003, p. 65).

2.2.1.2. Comportamiento integrado y la interacción: pensar, sentir y actuar.

El sujeto percibe un estímulo de la realidad, luego lo interpreta (valora) según su experiencia emocional, ello determina una reacción emocional automática, un modo de sentir, lo cual conduce a un modo de actuar.

Por lo que, podemos deducir que si una persona (joven estudiante) hace ejercicios de pensamiento, mediante los cuales va a mejorar su modo de pensar, acudiendo a modelos racionales, debería obtenerse como consecuencia un mejoramiento en su modo de sentir y actuar, Y de esta manera va a mejorar su eficacia personal, debido a que se estarían mejorando sus recursos personales (Personal Resources) en especial del dominio emocional.

Por otro lado y de manera complementaria, si consideramos que la herramienta (Mapas Mentales) usada en el programa PRM para el aprendizaje socio-emocional genera el desarrollo de una pericia para el análisis de textos, se debe tener como beneficio secundario el mejoramiento de las habilidades de comprensión para el auto aprendizaje y desarrollo del auto cuidado de su salud.

2.2.1.3. Conceptualización integradora del entrenamiento personal

Cope (2001), en su libro “El Conocimiento Personal como valor seguro” nos hace recordar que en la nueva *sociedad del conocimiento*, el valor de intercambio ha sufrido

un proceso al ritmo de la economía mundial. Si bien la economía giró un tiempo en función del valor de la tierra y luego en función al valor de la industria *a partir de 1990 se genera la nueva ola, que brinda valor, al conocimiento, como moneda de intercambio.*

El capital personal implica un conocimiento intelectual o cognitivo propiamente dicho, además de un conocimiento emocional y un conocimiento conativo o de la acción. Cada uno de ellos los simboliza con monedas, así de esta manera puede hablar de la moneda cognitiva, de la moneda emocional y de la moneda conativa.

Concordante con esta postura integradora de Cope (2001), resulta conveniente pensar en un tipo de entrenamiento personal que no necesariamente sea exclusivo para modificar una variable del comportamiento en especial. Podemos pensar en un programa que abarque el área emocional, la cognitiva, la social (incluyendo el cuidado de su salud para una convivencia saludable).

Sin embargo este autor enfatiza en asociar el lenguaje psicológico con el lenguaje actual relacionado con la *gestión de conocimientos*, el cual se expande actualmente por medio de la Internet.

En suma, se ha presentado los fundamentos teóricos que permiten el logro de un cambio emocional vía cognitiva (Variable Independiente) luego planteamos el análisis conceptual de la otra variable (dependiente) buscando respuestas a la pregunta ¿Qué es inteligencia emocional?

2.2.2. Inteligencia emocional

2.2.2.1 Aproximación conceptual de Inteligencia emocional

La Inteligencia Emocional se concibe como un constructo que tiene sus raíces históricas en el concepto de Coeficiente Intelectual como indicador de Inteligencia

Cognitiva. Thorndike citado por Ecurra. (2000), hace referencia al término de Inteligencia social, por otro lado, Gessel basa su Escala de Desarrollo (Medición de la Inteligencia Infantil) incluye la conducta social. Esto equivale a decir que el CI tiene componentes sociales. Gardner, citado por Pérez y Beltrán (2006) profesor de la Universidad de Harvard, será quien de manera evidente, precisa las inteligencias múltiples en el libro “Frames of mind: the theory of multiple intelligences”. Inicialmente planteó 7 inteligencias, luego 8 y actualmente se precisan 9 conforme se amplía el paradigma.

Hoy en día, también se habla de Inteligencia Espiritual, Buzan (2003), y en el devenir de las novedades el término inteligencia se ha acomodado a títulos de Libro como: inteligencia financiera, inteligencia sexual, y todo tipo de inteligencia que sea motivo para vender libros y / o incentivar al desarrollo de habilidades en un área específica. Dentro de ese panorama, hablar de inteligencia emocional actualmente es frecuente. Por mucho tiempo, se relegó la autoestima de quienes no destacaban en esas áreas, siendo que la realidad luego de terminados los estudios secundarios, demandaba profesionales en música, deportes, diseño, teatro, política y últimamente de los que tienen visión ecológica con visión de futuro según .Arbulu (2012). En la actualidad se puede hablar de todo tipo de inteligencia como podemos apreciar en los enfoques establecidos por los investigadores como podemos apreciar en el avance de este estudio considerando diferentes enfoques.

Por ejemplo, luego de Gardner, se enfatizó el enfoque de la didáctica ha diversificado los métodos de enseñar, por considerar que la realidad del educando es multi-variable. En ese sentido la programación neurolingüística promueve el empleo de los 5 sentidos por considerar que el medio de captación de cada sujeto es diferente conforme su aprendizaje previo, algunos son más visuales, otros auditivos, otros

kinestésicos. Por ello distintos colegios y universidades, basados en estos enfoques introducen la multimedia, la música y el movimiento, en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Mayer y Salovey, citado por Madrid, N. (2000), en los años noventa lanzan el constructo de Inteligencia Emocional para referirse a un conjunto de habilidades para el manejo inteligente de las emociones (resolver problemas humanos), pero luego Goleman en 1995 prefiere el uso del término de competencias emocionales semejante a Bar-On quien agrega algunos conceptos en términos de habilidades y rasgos personales.

Es conveniente mencionar la revisión de estas ideas por parte de Madrid (2000) de la Universidad de Granada. En un artículo sobre Inteligencia Emocional Madrid nos recuerda que el concepto tal como se le conoce actualmente, aparece en 1990, mediante la propuesta de Mayer y Salovey, pero es el 1995 en que se divulga internacionalmente gracias a Goleman, sin embargo cada quien tiene distinciones en cuanto al marco conceptual.

Para Mayer citado por Madrid (2000), se distinguen cinco fases en el devenir histórico de los estudios acerca de las emociones:

1era Fase: Inteligencia y Emociones como campos de estudio separados (1900 – 1969):

- Análisis de la respuesta fisiológica
- Ya se habla de “inteligencia social”
- Predomina las concepciones meramente cognitivas.

2da Fase: Precursores de la inteligencia emocional (1970 – 1989):

- Se aborda el tema de la interacción con el pensamiento.
- Aparece la Teoría de Intelligencias Múltiples de Gardner, (1983)
- Se incluye el término de Inteligencia “intrapersonal”.

3ra Fase :Emergencia de la Inteligencia Emocional (1990 – 1993):

- Mayer y Salovey publican sobre la inteligencia emocional
- Primer intento de medir estas competencias.

4ta Fase :Popularización y ensanchamiento del concepto (1994 – 1997):

- Goleman publica su libro “Inteligencia Emocional” Se populariza el término IE

5ta Fase:Institucionalización e investigación sobre la IE (1998 – actualidad):

- Se producen refinamientos en el concepto de IE
- Se introducen nuevas formas de medir la IE
- Aparecen más revisiones y artículos de investigación.

2.2.2.2. Definiciones de la Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se entiende como un conjunto de habilidades que implican emociones. Sin embargo hay matices diferentes cuando se incluyen rasgos de personalidad. Varios autores han señalado diferentes definiciones de Inteligencia Emocional:

Para Goleman supone la capacidad para reconocer y manejar las emociones propias y ajenas, incluye la automotivación.

Para Bar-On es un conjunto de competencias y habilidades “no cognitivas” que sirven para afrontar la demanda del entorno.

Para Mayer es importante relacionar las emociones como facilitadoras del pensamiento para razonar y resolver problemas.

Para la presente investigación se asume la definición simple de Inteligencia emocional como el “manejo adecuado de las emociones propias que conllevan a una relación de calidad con el entorno que promueva un convivencia saludable”

2.2.2.3. Modelos sobre Inteligencia Emocional

Modelo de las 4 ramas de Mayer

- Capacidad de percibir emociones.
- Capacidad de usar las emociones y el razonamiento.
- Capacidad de comprender información emocional
- Capacidad para manejar emociones y relaciones emocionales

Modelo de Competencias Emocionales de Goleman:

- El conocimiento de las propias emociones
- La capacidad de controlar las emociones
- La capacidad de motivarse a uno mismo
- El reconocimiento de las emociones ajenas
- El manejo de las relaciones

Modelo Multifactorial de Bar – On: Bar On

Intrapersonales:

- Autoconcepto
- Autoconciencia Emocional
- Asertividad
- Independencia
- Auto-actualización

Interpersonales:

- Empatía
- Responsabilidad social.
- Relaciones Interpersonales.

Adaptabilidad:

- Prueba de realidad
- Flexibilidad.
- Solución de problemas

Manejo del Estrés:

- Tolerancia.
- Control de impulsos

Estado de Ánimo y Motivación:

- Optimismo
- Felicidad

Aparte de referirse a las emociones propias y ajenas el tema central reside en la Autorregulación Madrid, (2000). Para Mayer la relevancia está en la capacidad para el manejo de las emociones, Goleman se refiere a la capacidad de controlar las propias emociones y Bar-On también se refiere a control de impulsos, además de la flexibilidad y la asertividad.

En función a ello creemos que nuestra definición operacional usada en esta investigación incluye a las anteriores ya que se refiere al “manejo adecuado de las emociones propias que conllevan a una relación de calidad con el entorno que promueva una convivencia saludable”.

2.2.2.4. Modelo de la Inteligencia Emocional de Bar-On

Precisamente Bar-On desarrolla su prueba de medición sobre la base de su modelo, de componentes y factores.

En cambio para una prueba con similar propósito Escurra (2000), se basa en los 5 dominios de Salovey y Mayer propuestos en 1990:

- Conocimiento de sí mismo, (Auto-observación)
- Control Emocional, manejo apropiado de las emociones propias
- Auto motivación, (Hacia una meta)
- Empatía (Sensibilidad para captar emociones ajenas)
- Habilidad para las relaciones Interpersonales

Escurra (2000) pone en discusión sobre si debemos referirnos a rasgos de personalidad o a habilidades. Ellos hacen ver que Goleman luego de basarse en Mayer y Salovey, agrega «*rasgos de personalidad*» tales como optimismo y perseverancia. En ese sentido para Goleman la IE es básicamente la misma a lo largo de la vida como un *potencial inherente*.

Mayer y Salovey citado por Escurra (2000) ,han actualizado su definición de IE como la habilidad de percibir con precisión, estimar, y expresar las emociones; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando ellos facilitan el pensamiento; la habilidad de entender las emociones así como el conocimiento emocional; y la habilidad de regular las emociones para promover crecimiento personal.

Los modelos tienden a ser de carácter socio-emocional o mixto al considerar en un solo paquete la perspectiva de rasgo (más o menos permanente en el tiempo) y la perspectiva de habilidad (una graduación de eficacia que incluye el razonamiento)

Los especialistas nos refieren que si hacemos un programa para incrementar la Inteligencia Emocional, lo más probable es que se vean influenciados más las habilidades que los rasgos, lo cual es lógico. En tal sentido si consideramos que el modelo de Bar-On se inclina más por las habilidades, en esa perspectiva se estaría

ajustando mejor para medir los cambios que produzca un programa como el PRM en un plazo mediano de un semestre académico.

Según Ugarriza (2001) nos dice que Bar-On precisa que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Como tal nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

Las definiciones de los quince factores de la inteligencia personal, emocional y social, evaluadas por el inventario de cociente emocional son:

Componente Intrapersonal (CIA): Área que reúne los siguientes componentes: Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, auto concepto, auto realización e independencia.

- ***Comprensión emocional de sí mismo (CM):*** La habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.
- ***Asertividad (AS):*** La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- ***Autoconcepto (AC):*** La habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.
- ***Autorrealización (AR):*** La habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.

- ***Independencia (IN)***: Es la habilidad para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Componente Interpersonal (CIE): Área que reúne los siguientes componentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.

- ***Empatía (EM)***: La habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- ***Relaciones interpersonales (RI)***: La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- ***Responsabilidad Social (RS)***: La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

Componente de Adaptabilidad (CAD): Área que reúne los siguientes componentes: Prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.

- ***Solución de problemas (SP)***: La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.
- ***Prueba de la realidad (PR)***: La habilidad para evaluar la correspondencia en lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).
- ***Flexibilidad (FL)***: La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Componente de manejo de estrés (CME): Área que reúne los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control a los impulsos.

- ***Tolerancia al estrés (TE)***: La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente al estrés.

- **Control de los impulsos (CI):** La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

Componente del estado de ánimo en general (CAG): Área que reúne los siguientes componentes: optimismo y felicidad.

- **Felicidad (FE):** La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.
- **Optimismo (OP):** La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

2.2.2.5. Albert Ellis: El control emocional como habilidad

Las referencias teóricas que se mencionan a continuación toman como motivo de análisis la variable relativa al *comportamiento emocional*.

En el trabajo teórico de Ellis, citado por Ortony, Close y Collins (1996) tenemos un primer acercamiento para clasificar y deducir que la postura teórica que se asume en esta investigación corresponde al enfoque *cognitivo emocional*. La coincidencia es de orden filosófico, teórico y técnico.

Desde la perspectiva filosófica se coincide en concebir al hombre como sujeto potencialmente valioso, capaz de lograr un desarrollo integral.

En cuanto a la perspectiva teórica el concepto básico gira en función al factor cognitivo *como generador del cambio emocional y conductual*.

En cuanto a las técnicas que favorecen el cambio, tales como el autocontrol, la visualización, el entrenamiento asertivo, el refuerzo condicional y la dinámica de grupo, son las mismas que se utiliza en los talleres, por medio del programa PRM. (Personal Resources Management).

Con el objeto de explicar la relación funcional entre el PRM y las habilidades cognitivas, emocionales y sociales, hemos de desarrollar en este rubro, los preceptos de *Ellis sobre Terapia Racional Emotiva*, considerando que la postura teórica de Ellis viene a ser la que más se acerca a la modalidad de trabajo en el PRM, sin embargo, de manera adicional y con fines ilustrativos conviene revisar los conceptos de otros autores de ideas afines.

2.2.2.6. Aportes

Con el fin de tener un panorama sobre los aportes de Ellis al tema de esta investigación se ha acudido a los conceptos básicos que se desarrollan en “*La Estructura Cognitiva de las Emociones*” (Ortony, Cloze y Collins, 1996) y también a las referencias de Roca (2009) a fin de comprender la relación entre emoción y razón.

En estas fuentes se desarrollan los conceptos de la Corriente Cognitiva Conductual como apreciaremos a continuación: En el año 1956 *Ellis* inicia una nueva corriente en psicoterapia que hoy se conoce con el nombre de *Terapia Racional Emotiva Conductual* (TREC). Algunos años después, en 1962, Beck inicia una nueva propuesta en psicoterapia que denomina *Terapia Cognitiva* (TC) y que muy pronto adquiriría gran prestigio por su eficacia para enfrentar la depresión. Ambas corrientes, junto con otras nuevas orientaciones integradoras, conductuales y sociales, están comprendidas en lo que hoy podríamos denominar la “*corriente cognitiva conductual*” en psicoterapia, que adopta el modelo de la *Psicología Cognitiva*.

El paradigma de la Psicología Cognitiva (y las terapias cognitivas) consiste en el *principio de la mediación cognitiva* o también llamada “*Evaluación*” de la realidad. Sintéticamente se puede decir así: “La reacción (respuesta emotiva o conductual) ante

una situación (o estímulo) *está mediada por el proceso de significación (o evaluación)* con relación a los objetivos (metas, deseos) *de cada persona*”.

Las *estructuras cognitivas*, generalmente denominadas esquemas, que son las que dan lugar a las evaluaciones y a las respuestas, son el resultado de predisposiciones genéticas y del *aprendizaje generado a través de las experiencias vividas, propias de cada persona*.

Por lo tanto, toda terapia, implicará una modificación de estas *estructuras* con la consiguiente modificación de las evaluaciones que logrará una modificación de las respuestas (emotivas y/o conductuales). En otras palabras *lo primero que hay que modificar es el pensamiento que está detrás de las emociones*.

De esta manera, sin desconocer el enfoque médico biológico de los trastornos, sino sumándose al mismo, *este modelo psicoterapéutico aporta al proceso de cambio el concepto de re-aprendizaje*, para lo cual puede recurrir a las teorías del aprendizaje. Entre las teorías del aprendizaje podemos citar el modelo social cognitivo de Bandura (Boeree, 1998, p. 98).

Situaciones empíricas: Consecuente con la idea básica de Ellis en el sentido que *un sujeto siente según cómo piensa*, conviene que hagamos referencia a diferentes situaciones empíricas que fundamentan el criterio de asociar el factor cognitivo con el emocional. En su contenido apuntan a establecer una relación entre las emociones y las evaluaciones cognitivas.

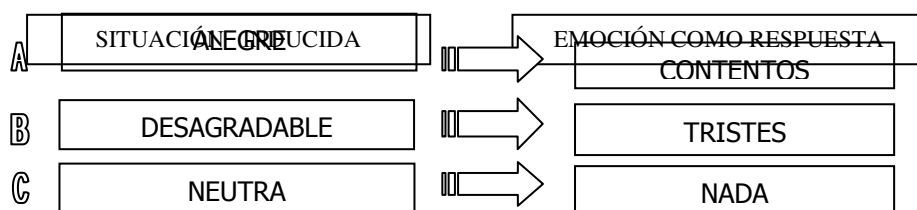
A. Situación experimental 1

Este estudio se basa en el criterio de que los sentimientos y emociones surgen cuando nos “explicamos” a nosotros mismos los estados físicos emocionalmente

ambiguos, partiendo de *interpretaciones cognitivas*, denominadas **atribuciones** (*evaluaciones*). En el experimento se lanzó una hipótesis vinculada a esta línea conceptual en el sentido de que si se indujera en un sujeto una *activación fisiológica ambigua*, se podría condicionar el tipo de emoción experimentada “*preparando*” el *contexto social* en el que ocurre la activación.

El artículo refiere que Schachter y Singer sometieron a prueba esta hipótesis, inyectando adrenalina a varios sujetos, sustancia que activa la sección del simpático del SNA (Sistema Nervioso Autónomo) y provoca artificialmente la activación fisiológica.

Después, bajo los efectos de la adrenalina, se expuso a los sujetos a situaciones *agradables, desagradables o emocionalmente neutras*. Como se esperaba, el humor *variaba de acuerdo con el contexto* en los sujetos a los que se había inyectado adrenalina, pero **no** en el grupo de control que había recibido dosis de suero: Los sujetos tratados con adrenalina *expuestos a una situación alegre (A) se sintieron contentos*, los expuestos a una situación desagradable (B) *se sintieron tristes* y los expuestos a una situación neutra (C) *no sintieron nada en particular*.



Esto

significa que las emociones específicas surgieron por la combinación de la activación artificial *con indicadores sociales*.

Por tanto, se supone que cuando una activación fisiológica emocionalmente ambigua ocurre de forma natural en presencia de estímulos diversos, *el sentimiento activado es clasificado a partir de indicadores sociales*.



En resumen, *las emociones* son el resultado de *la interpretación cognitiva* de las *situaciones o contexto social*.

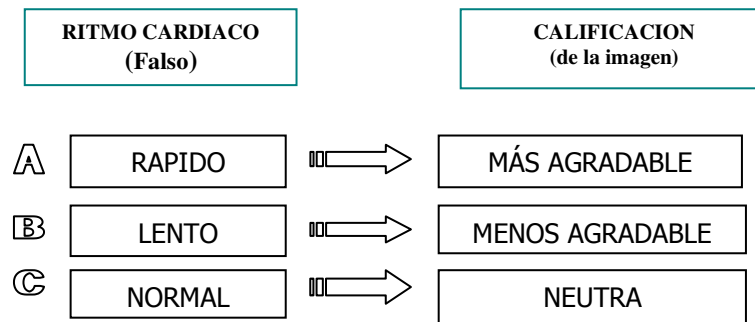
B. Situación experimental 2

El artículo también hace referencia a Valins, otro psicólogo social, quien realizó una serie de experimentos para intentar aclarar la naturaleza de la acción *entre la cognición, la activación y la emoción*. Para ello conectó al oído de los sujetos de experimentación un dispositivo para que escucharan el sonido de su “ritmo cardiaco”. Eso debería ocurrir mientras se les mostraba estímulos supuestamente excitantes, tales como las imágenes de mujeres semidesnudas.



Como parte del “placebo” se dio **información inexacta** a los sujetos sobre cómo estaba reaccionando su cuerpo ante las imágenes estimulantes. Valins mostró a los sujetos masculinos dibujos de mujeres parcialmente desnudas. Al mismo tiempo, escuchaban un sonido que se suponía que iba marcando su ritmo cardiaco. Valins manipuló sonidos que no coincidían con el auténtico ritmo cardiaco para que algunos dibujos fueran asociados a elevados ritmos cardiacos falsos y otros, a bajos ritmos cardiacos también falsos. Posteriormente, los dibujos que los sujetos juzgaron más

atrayerentes eran los que se habían asociado a los sonidos de ritmo cardiaco alto, aunque, en realidad, su ritmo cardiaco no era alto mientras los observaban.



Valins llegó a la conclusión de que, para que la actividad fisiológica intervenga en la experiencia emocional, *tiene que ser representada cognitivamente*. Afirmó que es la *representación cognitiva, de la activación fisiológica y no la activación en sí misma*, la que interactúa con los pensamientos sobre la situación para la generación de sentimientos. Dicho en forma simple la emoción depende de lo que el sujeto “*crea*” que está pasando con su cuerpo. La idea de la *representación cognitiva* de la emoción se ve reforzada por el *concepto de evaluación*, el cual fue acuñado por Arnold (citada por Ortony, et. al., 1996) cuyos escritos sobre las emociones tuvieron mucha influencia. Definió la evaluación como la *valoración mental* del perjuicio o beneficio potencial de una situación y afirmó que la emoción es la ‘*tendencia sentida*’ que conduce a *acercarse* a cualquier cosa *evaluada positivamente* o a *alejarse* de cualquier cosa *evaluada negativamente*. Aunque el proceso de evaluación en sí mismo ocurre inconscientemente, sus efectos se graban en la conciencia como experiencia emocional.

El concepto de evaluación fue posteriormente adoptado por otros investigadores. Uno de ellos fue Lazarus, R. y Lazarus, B. (2000) quien utilizó este concepto para

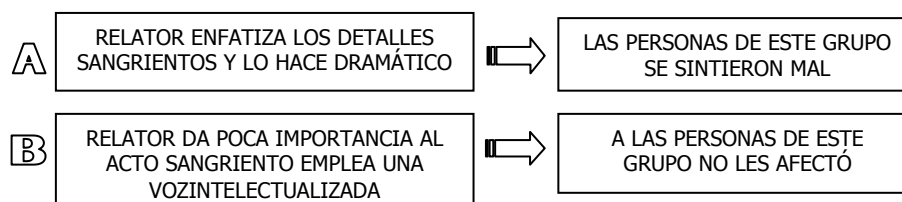
comprender el modo en que los individuos reaccionan y afrontan situaciones perturbadoras. Los experimentos de Lazarus demostraron claramente que *las interpretaciones* de las situaciones *influyen* decisivamente en la emoción experimentada

C. Situación experimental 3

En otro experimento considerado clásico, los sujetos observaban una espeluznante película sobre un ritual de circuncisión en el que participaban adolescentes de una tribu aborigen australiana.



En uno de los grupos, el relator resaltaba los detalles más sangrientos, mientras que en el otro la voz del narrador restaba importancia al tema o lo intelectualizaba. El grupo que vio la película con la banda sonora en la que resaltaban algunos detalles espeluznantes tuvo respuestas del SNA (Sistema Nervioso Autónomo) más intensas. Por sus informes personales, se observó que después se sintieron peor que los otros dos grupos, a pesar de que los segmentos de la película habían sido los mismos para todos



La Lazarus, sugirió que *las diferentes bandas sonoras hacían que los sujetos evaluaran las películas de modo diferente*, lo cual *producía diferentes sentimientos sobre la situación*. Concluyó que las emociones pueden iniciarse automáticamente (inconscientemente) o conscientemente, pero resaltó la importancia de los procesos de

pensamiento superiores y de la conciencia. Resumiendo su punto de vista, “*La cognición es condición necesaria y suficiente para la emoción*”

Aportes de Lazarus

Lazarus, R. y Lazarus, B (2000) desarrollan como temas básicos, los dos puntos siguientes:

Las emociones son producto de un *significado personal*.

Cada emoción tiene una *trama característica* (Historia que revela el significado personal que le hemos dado a un acontecimiento)

Para el manejo inteligente de la vida emocional resulta importante entender, el porqué de las emociones (el cómo se originan) Por ejemplo puede ser útil que se entienda que detrás de un enojo, existe la idea de que hay una injusticia de por medio. Igualmente puede ser útil entender las necesidades de otros (sus valoraciones) a fin de ajustar nuestras respuestas según lo conveniente. Cada experiencia tiene una valoración personal diferente en personas diferentes.

De nada sirve (por ejemplo), decirle a una persona: No hay motivo (razón) para que te sientas enojada. Esto significaría que no nos hemos interesado en conocer los significados personales (*la razón de su razón*) que esa persona proyecta a los acontecimientos.

En síntesis se puede afirmar, sobre la base de estos conceptos, que el conocimiento y la comprensión de las emociones conducen a un mejor control emocional y a una mejor relación con las personas.

Coincidentes con esta postura teórica aparecen las ideas de Ortony, Cloze y Collins (1996) quienes escriben en equipo “*La Estructura Cognitiva de las emociones*” desarrollando conceptos básicos acerca de la naturaleza de las emociones: *Gente diferente tiene emociones diferentes*. En consecuencia existe una valoración cognitiva de los acontecimientos en cada persona de manera diferente.

Aún a pesar de la diferencia individual *¿Se podrá re-educar el manejo de las emociones?* Se puede afirmar que sí, ya que, el concepto de re-estructuración cognitiva, le da sentido a todo programa de entrenamiento en inteligencia emocional.

Por ello es importante escudriñar sobre el cómo se forma la estructura cognitiva de las emociones y proponer métodos de cambio.

2.2.2.7. Aprendizaje y re-aprendizaje de las emociones

Para un teórico como *Berne*, citado por Abanto (1990) las emociones se educan de acuerdo a la *programación personal* producto de la influencia de las enseñanzas e interacción con las figuras paternas. En ese sentido los **mensajes parentales** (principios de autoridad acerca de cómo deberíamos sentirnos) constituyen los parámetros de nuestra vida emocional inconsciente. Dichos mensajes juegan a favor o en contra de la autoestima del sujeto, por lo tanto una persona pensante, podría discriminar y seleccionar a criterio de adulto, cuáles de esos mensajes son apropiados para su salud mental. Es decir *un sujeto pensante puede re-programar sus mensajes paternos acerca de sus emociones y re-parentalizar su vida emocional*, mediante las técnicas que prefiera (autorregulación, entrenamiento psicoformativo, biblioterapia, psicoterapia, etc., o un programa como el PRM). De esto se deduce la importancia de diseñar

programas preventivos al alcance de los padres de familia, quienes tendrían la oportunidad de establecer las bases para una sana vida emocional en los niños.

Precisamente, otro investigador en el tema de las emociones aprendidas de los padres Gottman y DeClaire (1997), con ayuda de un equipo de colaboradores puso en marcha un laboratorio de investigación que le permitió observar y analizar las emociones de los padres respecto a sus hijos. Este investigador, justifica la importancia y la necesidad de que los padres posean una *educación emocional* que facilite la salud mental de sus hijos considerando el significativo incremento de homicidios en niños y adolescentes.

2.2.2.8. La educación emocional como medio de regulación

Para Gottman y DeClaire:

“Estiman que la falta de una Educación Emocional propicia un mal manejo de la angustia en los trastornos alimenticios y también un mal manejo de la depresión, tanto, como para que el sujeto caiga en el consumo de drogas y alcohol. Cuando los padres cuentan con la *Educación Emocional*, sobre la base de un entrenamiento, sus hijos logran una serie de beneficios: Regulan mejor sus estados de ánimo, tienen más resistencia a las infecciones, mejoran sus relaciones interpersonales, logran mejor rendimiento académico” (1997, p. 99).

En líneas generales los niños de los hijos de padres que reciben educación emocional son menos violentos y si bien pueden reaccionar como cualquier otro niño ante las situaciones adversas, son capaces de calmarse, recuperarse y seguir. En general tienen más sentimientos positivos que negativos.

Sobre cómo educar a los padres mediante un *Programa de Entrenamiento en Lenguaje Positivo*, Arbulú (2012) desarrolló una tesis de investigación de corte experimental en la que se propone a los padres, una serie de ideas de cómo hacer para que se comuniquen adecuadamente con sus hijos. Se proporcionó a los padres un conjunto de herramientas verbales, teniendo a los mismos hijos como testigos del cambio después del entrenamiento. Al término de la aplicación del PPP (Programa para Padres Positivos) se logró que los niños cambiaran la imagen que tenían de los padres respecto a su modo de expresarse.

Los padres también modificaron la imagen que tenían de sí mismo respecto al uso del lenguaje parental, se visualizaron de padre “crítico” a padre “protector”, dentro del marco de la Teoría del Análisis Transaccional.

2.2.2.9. Entrenamiento emocional de la personalidad y habilidades.

Para dar respuesta a esta conjetura podemos referirnos a la polémica que ha surgido con relación al concepto de inteligencia emocional. Navas, Carrera y Guil (2006) desarrollaron un artículo que titulan. “Una aproximación a la evaluación de la Inteligencia Emocional como constructo teórico”. Parten de la premisa de que un constructo es algo no directamente observable, yace latente en el sujeto, se requiere por lo tanto, diseñar una prueba que permita evaluar dicho constructo.

En consecuencia proponen como alternativa una prueba de 8 ítems que aplican en un ambiente educativo, utilizando para ello la validez de criterio relacional, con una prueba ya validada.

Coincidentemente, Valles (2002) nos plantea la pregunta siguiente: Inteligencia Emocional ¿Personalidad o Inteligencia?, para dar respuesta hace referencia al Modelo de procesamiento emocional de la información. El autor hace ver en su artículo que el concepto de Inteligencia Emocional no sólo tiene una aceptación popular desde que invita a las personas a ser más humanos, más felices y más exitosos, sino que hoy en día, la comunidad científica se ha empezado a beneficiar con los serios trabajos de Salovey, Mayer, Goleman, Caruso, Bar-On, Fernández Berrocal, etc. Y de esa manera enriquecer la discusión conceptual que se le puede dar a la Inteligencia emocional.

Ante la discusión, Cabanillas (2002), escribe sobre los “Modelos en Inteligencia Emocional: Más allá del legado de Goleman”. Distingue básicamente dos modelos para referirse a la Inteligencia Emocional, por un lado los *mixtos* que integran diferentes características de personalidad y por otro lado los basados en habilidades que conducen a reconocer los significados emocionales, razonar y resolver problemas. Finalmente insinúa que en los albores de este nuevo constructo la divergencia resulta saludable pero vislumbra que los siguientes pasos conducen a una postura integradora sobre la base de la Psicología Positiva.

2.2.2.10. Papel de la Inteligencia Emocional

Goleman, se pregunta: Inteligencia Emocional ¿Por qué puede ser más importante que el CI? ¿Qué determina realmente el éxito en la vida? Goleman, sostiene que el CI contribuye con un 20% mientras que el 80% corre a cargo de factores que componen la inteligencia emocional (tales como, saber llevarse bien con la gente, auto motivación, persistencia, auto control, un conjunto de habilidades susceptibles de ser cultivadas) es

decir las personas pueden estar sujetas a entrenamiento en Inteligencia emocional. lo cual avala el propósito de esta tesis.

Así mismo, Dueñas (2003) interpreta que el psicólogo y periodista científico Goleman manifiesta que el Coeficiente Emocional es mucho más importante que el Coeficiente Intelectual. Sin embargo después de una década de la primera edición el mismo Goleman en la Introducción de la septuagésima edición de su libro en español de editorial Kairós en el año 2008, se encarga de hacer una nueva reflexión:

“Resulta desafortunado que ciertas interpretaciones erróneas de este libro hayan generado algunos mitos que ahora quisiera aclarar. Uno de ellos es la estrambótica- aunque muy difundida- conclusión de que “el CE explica en torno al 80% del éxito” una afirmación realmente falaz” (2008, p. 33).

Goleman admite que en todo caso ese 80% no sólo tiene que ver con el CE sino, también con diversos factores tales como la salud, la educación, el temperamento, el azar y similares. Y según la aclaración, nunca quiso decir que el CE fuera más importante. Luego de acudir a otros estudios, él le da crédito a ambas áreas de inteligencia pero hace ver que si bien los sujetos pueden hacer su ingreso a una empresa o proyecto en función a su CI, lo que hace la diferencia en igualdad de condiciones es su CE. En tal sentido pone como ejemplo la declaración de una experta en selección de personal (no menciona su nombre) la cual afirma que a nivel de gerencia “los CEOS son *contratados* por su capacidad intelectual y experiencia comercial y *despedidos* por su falta de Inteligencia Emocional” (Goleman, 2008).

2.2.3. Programa PRM (Personal Resources Management) y la inteligencia emocional

2.2.3.1. Reportes empíricos

En el devenir de los años, diversos autores han asociado, inteligencia emocional a autoestima, bienestar emocional, éxito académico, etc. descubriendo correlaciones favorables.

Han estudiado las correlaciones asociadas al tema de la IE. Por ejemplo, Escurra, (2000) encontraron que existe una correlación con la *Necesidad Cognitiva* (Entendida como la predisposición para organizar la información del entorno). Esto quiere decir que los estudiantes que mostraron más interés por buscar nueva información con relación a sus estudios, también tenían puntajes mejores en la prueba de IE y en especial en el componente de la Automotivación.

Otra correlación positiva fue encontrada en la investigación de Matalinares, (2005) entre inteligencia emocional y autoconcepto en una muestra de colegiales en Lima metropolitana de ambos sexos. Este dato nos permite pensar que en tanto el estudiante se autovalore, tendrá más puntaje en su Inteligencia Emocional y viceversa.

Pérez y Castejón (1997) buscaron las relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios y llegan a la conclusión de que por lo general se producen relaciones positivas y significativas entre las distintas variables referidas a la inteligencia emocional, pero en ningún caso aparecen relaciones entre el cociente intelectual y las diferentes variables relativas a la inteligencia emocional. En cambio si se producen relaciones significativas entre las variables relativas a la inteligencia emocional y el rendimiento académico, incluso cuando se controla el efecto de la inteligencia psicométrica tradicional.

La investigación que realizó Arbulu (2012) con relación a la IE y el incremento del Rendimiento Escolar en estudiantes de EBR como efecto de aplicar el PRM. Mostraron cambio significativos en los puntajes que miden las habilidades emocionales y adicionalmente se produjo una mejora en las calificaciones que miden el rendimiento académico.

2.2.3.2. El entrenamiento de las habilidades psicológicas

Panduro (1995) desarrolla un artículo sobre “*El modelo de habilidades psicológicas*” mediante el que afirma que en los primeros años de la década del 70 surgió una nueva aproximación de intervención importante: *el entrenamiento de habilidades psicológicas* y las raíces de este movimiento se apoyan tanto en la educación como en la psicología.

Panduro plantea que hay dos enfoques para el entrenamiento de habilidades psicológicas: *el elevado interés en la curación y una perspectiva psico-educacional*.

El enfoque en la “Curación” tiene su base en el proceso de aprendizaje cuya teoría a fines del Siglo pasado tomó papel protagónico influyendo en los métodos psicoterapéuticos con enfoque clínico.

Posteriormente, el pensamiento psicológico se desvió desde un *énfasis estricto en la curación* a otro igualmente interesado *en la prevención*, los fundamentos para este cambio incluyeron el alejamiento de un concepto de *modelo médico* hacia otro que puede ser llamado, más apropiadamente. “*Una posición teórica psico-educacional*”.

Sobre la base de este análisis, creemos que la presente investigación se inclina al modelo psico- preventivo, más que “curar” pretende ofrecer oportunidades de mejora personal

a. El Método de Bandura

Las investigaciones de Bandura sobre *modelamiento*, *ensayo-conductual* y *reforzamiento social* constituyen un excelente aporte al entrenamiento de habilidades psicológicas con apoyo de la teoría del aprendizaje social. El método contiene tres componentes importantes:

El primero, los estilos alternativos de respuesta son *modelados*, preferiblemente por varias personas, dando a conocer un nuevo comportamiento para enfrentarse a una variedad de situaciones.

En el segundo, los aprendices practican en forma guiada la conducta modelada bajo condiciones favorables hasta que puedan hacerlo de manera hábil y espontánea.

El tercer componente implica recompensar habilidades sociales y sus consecuencias favorables (éxito como recompensa). Se procuran las experiencias exitosas particularmente para los esfuerzos iniciales.

Entonces, si contamos con la adecuada demostración, prácticas guiadas y experiencias exitosas, *este método es casi seguro que producirá resultados favorables*. Bandura, mencionado por Gottman y DeClaire lo dice de esta manera:

“El aprendizaje es una actividad de procesamiento de información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción” (1997, p. 94).

Durante la aplicación del programa PRM se realizan los pasos que sugiere Bandura, primero se somete al estudiante a observar “demostraciones” luego se realizan las “prácticas guiadas” y se cuida que los alumnos tengan “experiencias exitosas” conforme

desarrollan los ejercicios. Este proceso se sigue primero para el aprendizaje de las herramientas de análisis de la información (Mind Manager) y luego para el aprendizaje de los contenidos que tienen que ver con los modelos sociales de comportamiento.

b. El Método de “aprendizaje estructurado” de Goldstein

El conjunto de procedimientos diseñados para mejorar los niveles de habilidad social, es propuesto como “Aprendizaje Estructurado” por parte de Goldstein, citado por Gonzales (2000) y citado por Vallés (1998). El modelo es similar, está relacionado con el aprendizaje social, del modelo de déficit de conducta propuesto por Bandura y consiste en una serie de procedimientos instructivos de aprendizaje social.

Concretamente, en el Aprendizaje Estructurado, se trabaja con pequeños grupos que:

1. Son expuestos a diversos ejemplos del uso correcto de las conductas en las que ellos son deficientes: (Modelamiento)
2. Se les otorga diversas oportunidades guiadas para practicar y ensayar estas conductas competentes (Juego de roles)
3. Se les proporciona elogio, (Re-instrucción y retroalimentación).
4. Se aplica la transferencia del aprendizaje (Ya sea en la escuela, casa, comunidad, e institución, u otros ambientes del mundo real).

2.2.3.3. Las habilidades sociales

Siguiendo el esquema conceptual de Goleman debemos entender que la Inteligencia Emocional incluye dentro de sus factores a las *habilidades sociales*, en el entendimiento que se encuentran comprendidas dentro del componente *Inteligencia Interpersonal*, la cual implica el reconocimiento de las emociones ajenas y el manejo de las relaciones sociales. Igualmente, Bar-On, siguiendo a Goleman considera la variable social incluida en el concepto de Inteligencia Emocional tanto es así que esta variable es precisada en

su Test como uno de los 5 componentes: *Inteligencia Interpersonal*, la cual comprende a su vez dos sub componentes: Empatía y Responsabilidad social.

Dentro de las distintas habilidades sociales nos llama la atención de manera especial la *asertividad*, como habilidad social dentro del marco de las relaciones interpersonales. Merece por lo tanto un análisis a fin de precisar su vínculo con el dominio emocional. En ese sentido, al momento de precisar el concepto de asertividad, encontramos que de alguna manera se relaciona con el control de la emoción. Así tenemos que, definida la asertividad como la capacidad para una *comunicación con equilibrio*, en la que se expresan los sentimientos y pensamientos evitando comportamientos extremos como la agresión o la sumisión, *podemos deducir que hay una relación con un estado emocional de autocontrol*. Vale decir, de acuerdo a esta definición, *el control emocional está implícito en la comunicación asertiva*, puesto que de no haber control se caería en la agresión o en la sumisión.

Adicionalmente, la asertividad también es definida como la *habilidad para expresar los sentimientos* y los pensamientos, en la *defensa de los propios derechos*. (Dentro de ese marco de equilibrio). Supone decir lo que se piensa, manifestar lo que se prefiere y defender los propios derechos en tono de equilibrio, (Torres, 1998), por esa razón, *podemos afirmar que hay una relación implícita entre el comportamiento asertivo y emoción*.

Los entrenamientos asertivos se concentran en ejercitar la habilidad para expresar lo que se siente, expresar las preferencias y expresar las ideas propias, “sacar afuera” lo que está dentro y de la manera más adecuada posible.

Torres, se refiere a la necesidad de comunicarse de manera asertiva, eficaz y honesta. Mediante sus métodos quiere que los jóvenes alcancen a:

“expresar los sentimientos positivos y negativos sin angustia, entender que para comunicarse e interactuar con las personas no es necesario callarse o intimidarse, para agradar a los demás o agredir insultar o gritar, para atemorizar, es importante comportarse como un ser humano auténtico que toma decisiones y que se hace responsable de ellas, respeta el derecho de los demás pero igualmente exige respeten sus derechos” (1997, p. 98).

Lazarus, R. y Lazarus, B (2000) es uno de los autores representativos del comportamiento asertivo y de la concepción multimodal para el cambio conductual. Sin embargo buenos aportes de carácter técnico han sido proporcionados por Smith (1977, p. 56) y por Fensterheim y Baer (1972), estos autores entre otros señalan que el *entrenamiento de la asertividad* es base fundamental en el desarrollo de la *habilidad social*.

Es conveniente precisar que el entrenamiento asertivo en el PRM se ofrece al participante como el Reto 2 dentro de su metodología.

Hartup citado por Edel (2003) sugiere que las relaciones entre iguales, contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que la mejor predicción infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros.

En función a los preceptos de estas investigaciones podemos obtener como conclusión que *las limitaciones en el desarrollo de las relaciones sociales genera riesgos diversos*: Salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento, dificultades escolares, historial laboral precario y otros. En virtud de que el desarrollo social comienza en los primeros años, se deduce la importancia de las *evaluaciones*

periódicas, formales e informales, del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales.

Generalmente en las Universidades se practican exámenes de ingreso, de manera específica y en las universidades en diversos países latinos, se contempla la evaluación de las habilidades matemáticas y de razonamiento verbal entre algunos de sus indicadores predictivos de rendimiento académico, sin embargo, la evaluación del desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes y su probable nexo con su futuro desempeño académico queda *relegado a un segundo plano* y la más de las veces olvidado por dichos centros de estudio. Finalmente cabría la reflexión en torno a la importancia de vincular el desarrollo de las habilidades sociales, al éxito académico.

2.2.3.4. Enfoques integradores de las habilidades psicológicas

Hasta aquí hemos podido apreciar una teoría de las emociones que tiene su origen en las *representaciones cognitivas*. También se concluye en que las emociones se aprenden en gran parte mediante las figuras paternas quienes a su vez pueden tener acceso a una *educación emocional*. Es factible la re-programación como sinónimo de re-aprendizaje. Por lo tanto deducimos que es factible el entrenamiento personal, mediante programas que sigan procedimientos estructurados que congreguen las áreas cognitiva emocional y social.

Por lo tanto, es factible asumir un enfoque integrador (por medio de los conceptos de Inteligencia Emocional) en concordancia con el criterio de Inteligencias Múltiples de Gardner, citado por Pérez y Beltrán (2006). Congruente con este enfoque se encuentran las ideas de Sternberg (1997), quien en su libro “Inteligencia exitosa” hace un planteamiento hasta cierto punto revolucionario para definir inteligencia. Más allá del

modo clásico de concebir el CI, Sternberg, afirma que la inteligencia humana *además de analítica, es creativa y práctica.*

Tal concepción nos conduce a pensar que el éxito en la vida no siempre gira en función de lo académico o conocimiento intelectual, sino de soluciones creativas que no miden los Test de inteligencia clásicos, Adicionalmente afirma que para el éxito en la vida real no es suficiente analizar y crear sino concluir en logros prácticos que conlleven a la solución de problemas reales, tal como lo exige por ejemplo el mundo de los negocios, aunque en la práctica este concepto es aplicable a todos las áreas del quehacer humano. Así tenemos que no basta con hacer la investigación, sino también concluir con el informe.

Siguiendo a Sternberg, los hombres más exitosos de una comunidad, no siempre son aquellos que obtuvieron las mejores calificaciones académicas, sino aquellos que además combinan esa cualidad con el sentido común y la creatividad para ser eficaces. *En otras palabras los exitosos son los que integran las diferentes habilidades (analítica, creativa y práctica) en un ente integrado de comportamiento.* Goleman, en su libro “La Inteligencia Emocional” describe decenas de ejemplos que coinciden con la postura de Sternberg. Goleman sostiene que la inteligencia emocional es la que permite resolver problemas humanos relativos a la vida intrapersonal e interpersonal. En consecuencia el sujeto inteligente emocionalmente es hábil para el autocontrol y para las relaciones con los demás.

Suele ocurrir que los medios de comunicación nos dan a conocer personas con éxitos parciales, esto quiere decir son exitosas en un área de la vida (en lo académico o en lo político o en lo económico) Son personas que tienen éxitos parciales y no integrales, ya que fallan en lo social o moral, no soportan la presión de las circunstancias, en otras

palabras, no logran el éxito total en sus vidas, debido a que su entrenamiento ha sido parcial, en lugar de considerar un *desarrollo integral* que abarque las áreas básicas de desarrollo personal (Intelectual, social, espiritual y físico).

2.2.3.5. Cambios de la Inteligencia Emocional por efecto de programas de entrenamiento

Al respecto, nos parece valioso el aporte de Goleman (2008) cuando hace referencia a los Programas SEL (Social and Emotional Learning) sobre Aprendizaje Social y Emocional. Él menciona que esta idea ya la había anunciado en 1995, y que luego ha tomado fuerza mediante los trabajos de Weisberg mencionado por Goleman (2008) (Director del Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning de la University of Illinois de Chicago) quien lidera la marcha de los SEL en el ámbito internacional.

Precisamente luego de indagar sobre los resultados de la aplicación de los SEL sobre la base de 668 estudios de Evaluación de los programas en todo el mundo, se encontró que el 50% tiene una mejora de su rendimiento en pruebas puntuales (como el SAT) y un 38% también mejoró sus promedios de calificación en la escuela. Como efectos secundarios se observó una mejora del Ambiente escolar, disminuyeron los incidentes por mala conducta (28%) las expulsiones (44%) y las medidas disciplinarias (27%).

Goleman manifiesta que se puede afirmar que la Autoconciencia, Autoconfianza, Empatía y la Gestión adecuada de las emociones (es decir los componentes emocionales) facilitan la mejora de la conducta del niño e inciden positivamente en el Rendimiento Académico. También menciona que la UNESCO en el 2002, remitió a los

Ministros de Educación de 140 países una declaración de diez principios básicos para poner en marcha los programas SEL.

Actualmente en EEUU se ha difundido la aplicación de estos programas que apuntan a la Educación del Carácter, la Prevención de la Violencia y del Acoso Escolar, la Prevención de Adicción a Drogas y la Disciplina Escolar, comprobando que gracias a ello se mejora el Clima General y adicionalmente favorece el Desempeño Académico. Estos últimos hallazgos nos hacen pensar que en tanto mejore la Inteligencia Emocional hay una alta probabilidad de que mejore el Rendimiento Académico.

2.2.4. Prospectiva de universidad saludable

2.2.4.1. Salud y su aplicación

Remitiéndonos a la definición propuesta por la Organización Mundial de la Salud respecto a lo que esto último significa, salud, es “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”

La anterior definición nos sirve en la comprensión de lo que salud significa. Sin embargo, dada la naturaleza dinámica del concepto y cómo en la práctica la salud se inclina entre los polos de “Bienestar y Malestar percibido”, tomamos la definición elaborada por Salleras: “(...) el logro del más alto nivel de bienestar físico, mental y social y de capacidad de funcionamiento que permitan los factores sociales en los que vive inmerso el individuo y la colectividad.” (1990, p. 17). De esta forma se reconoce la influencia de la situación psicosocial del individuo que condiciona ciertos estándares de calidad de vida sin que esto pueda considerarse insalubre.

Por otro lado la preocupación por la salud siempre ha sido una constante en la historia de la humanidad, la misma que ha permitido movilizar voluntades políticas y planteamientos técnico-científicos de expertos en materia de promoción de la salud y conservación del ambiente con la finalidad de consensuar criterios de solución a los problemas de salud y contaminación ambiental, sobre todo en los sectores con menor desarrollo social y económico. Como evidencia de ello la Organización Mundial de la Salud, la Organización de Naciones Unidas, los gobiernos de distintos países y otros organismos públicos y privados, han propiciado diversos eventos internacionales, entre ellos eventos y firmas de acuerdos, entre los que podemos señalar:

Declaración de Alma Ata, Salud Para Todos. Ha sido uno de los primeros eventos relacionados con la necesidad de impulsar la atención primaria de la salud frente a la grave desigualdad existente en el estado de salud de la población, especialmente entre los países denominados en vía de desarrollo y los desarrollados. Tuvo lugar en la Conferencia Internacional de Atención Primaria de la Salud, el 12 de septiembre de 1978, en Alma-Ata, República de Kazajistán, con la participación de profesionales de la salud de 134 países y 64 organizaciones internacionales de la comunidad mundial. La declaración de este evento reafirmó que la salud, no solo es el estado de completo bienestar físico, mental y social, ausencia de afecciones o enfermedades, sino también como un derecho humano fundamental y que el logro del grado más alto posible de salud es un objetivo social sumamente importante en todo el mundo, cuya realización exige la intervención de muchos otros sectores sociales y económicos, además del de la salud.

Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Como producto de la primera Conferencia Internacional sobre Promoción de la Salud, dirigida a la consecución del

objetivo “Salud para todos en el año 2000” con la finalidad de dar un respuesta a la creciente demanda de una nueva concepción de la salud pública en el mundo , tomando como punto de partida los acuerdos de la Declaración de Alma Ata sobre la atención primaria, el documento “Los Objetivos de la Salud para todos” de la OMS y el debate sobre la acción intersectorial para la Salud de la Asamblea Mundial de la Salud”. En este documento, se visualiza la promoción de la salud como la capacidad de proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma, de modo que para lograr el bienestar físico, mental y social del individuo o la colectividad, se debe identificar y consigo la realización de sus aspiraciones y la satisfacción de sus necesidades. Este giro en la concepción de la salud ha permitido situar al ser humano en una dimensión de autorrealización como ser social con deberes y derechos fundamentales en torno a la calidad de vida y su relación con los factores políticos, económicos, sociales, culturales, biológicos y ambientales, asegurando los medios necesarios y la igualdad de oportunidades para una vida sana a través del desarrollo de políticas públicas de salud, programas educativos con participación comunitaria, recursos humanos comprometidos a la generación de entornos ambientales saludables, reorientación de servicios de salud y recursos materiales que permitan movilizar la inversión social para la construcción de una salud digna en los centros de enseñanza y de trabajo.

Segunda Conferencia Internacional de Promoción de la Salud. Realizada en Adelaida, Australia del Sur del 5 al 9 de abril de 1988 y copatrocinada por la Organización Mundial de la Salud, con la finalidad de proponer políticas públicas de salud tomando como referencia los acuerdos de Alma-Ata y Ottawa. Enfatiza el valor de la salud, la equidad de género, las medidas de implementación de los servicios de salud orientados a la eliminación del hambre y la desnutrición, la creación de entornos

saludables, el desarrollo de nuevas alianzas con instituciones educativas, la minimización del consumo del alcohol y tabaco entre otros acuerdos.

Declaración de la Conferencia Internacional de Promoción de la Salud. Se llevó a cabo en Noviembre de 1992, en Santa Fe de Bogotá. en un contexto de una prolongada crisis económica de los años 90, cuyos impactos sociales de inequidad y escasas oportunidades de bienestar económico habían llevado al deterioro la salud en la Región. Los planteamientos de este evento han permitido hacer frente a las transformaciones sociales de entonces, tomando como reto la intervención de promoción de la salud en América Latina con la finalidad de transformar las relaciones excluyentes de la salud y conciliando los intereses económicos y propósitos sociales de bienestar para todos. Bajo esta mirada en común de los países latinoamericanos, la Carta de Ottawa, marcó el horizonte de sus acuerdos basado en el fortalecimiento de las fuerzas sociales, políticas y económicas; siendo entre ellos: los compromisos políticos para impulsar el derecho y el respeto a la vida y la paz como valores éticos fundamentales de la salud, convocar a las fuerzas sociales para aplicar la estrategia de promoción de la salud supeditando los intereses económicos a los propósitos sociales a fin de mantener ambientes familiares, físicos, sociales, naturales, laborales, económicos y políticos tendientes a promover la vida, afinar mecanismos de concertación y negociación entre los sectores sociales e institucionales para llevar a cabo actividades de Promoción de la Salud, entre otros acuerdos.

Carta del Caribe para la Promoción de la Salud. Fue elaborada durante la 13^o Reunión de Ministros de Salud del Caribe, en Puerto España, Trinidad y Tobago, del 1 a 4 de julio de 1993, teniendo como finalidad implementar estrategias de promoción de la salud, mediante la formulación de normas públicas saludables, reorientación de

servicios de salud, potenciación de las comunidades para lograr el bienestar, creación de ambientes saludables, fortalecimiento e incremento de las destrezas personales relacionadas con la salud y construcción de alianzas con hincapié en los medios de comunicación.

Declaración de Yakarta sobre la Promoción de la Salud en el Siglo XXI. Fue elaborada durante la 13° Reunión de Ministros de Salud del Caribe, en Puerto España, Trinidad y Tobago, del 1 a 4 de julio de 1993, teniendo como finalidad implementar estrategias de promoción de la salud, mediante la formulación de normas públicas saludables, reorientación de servicios de salud, potenciación de las comunidades para lograr el bienestar, creación de ambientes saludables, fortalecimiento e incremento de las destrezas personales relacionadas con la salud y construcción de alianzas con hincapié en los medios de comunicación.

Convenio Marco de la OMS para el Control del Tabaco, Resolución WHA 56.1. En la actualidad, el consumo de tabaco representa la principal causa de mortalidad evitable en el mundo. El 21 de mayo de 2003 en la 56ª Asamblea Mundial de la Salud, los 192 Estados Miembros de la OMS adoptaron por unanimidad el primer tratado mundial de salud pública, el Convenio Marco de la OMS para el Control del Tabaco. Este es el primer instrumento jurídico diseñado para reducir las defunciones y enfermedades relacionadas con el tabaco en todo el mundo.

Quinta Conferencia Mundial de Promoción de la Salud. Ha sido convocada y realizada por la Organización Mundial de la Salud, la Organización Panamericana de la Salud y el Ministerio de Salud de México, fortaleciendo las acciones mundiales, regionales y locales de promoción de la salud, cuyo producto la Declaración Ministerial

de México para la Promoción de la Salud, celebrado el 5 de junio de 2000, con participación de Ministros de Salud y Jefes de delegación de 94 países, es una clara respuesta de reafirmación del mejoramiento de la calidad de vida en base a indicadores sociales, económicos y ambientales. En esta conferencia se planteó como meta la de proponer estrategias para mejorar la calidad de vida de las personas que viven en circunstancias adversas. Entre los acuerdos más importantes que abordaron es la necesaria participación de los gobiernos y los sectores de la sociedad para el logro de la salud, priorizando la atención de los determinantes sociales, económicos y medioambientales de la salud y propiciando el desarrollo social y económico con equidad y responsabilidad social.

· **Carta de Bangkok para la Promoción de la Salud.** Como producto de la 6° Conferencia Mundial de Promoción de la Salud, realizada del 7 al 11 de Agosto del 2005, en Bangkok, Tailandia, y copatrocinada por la Organización Mundial de la Salud y el Ministerio de Salud Pública de Tailandia, con una asistencia de 700 participantes, entre ellos expertos en promoción de la salud de más de un centenar de países del mundo, se celebró la Carta de Bangkok para asumir retos y compromisos para enfrentar a los determinantes de la salud en el mundo globalizado. La Carta de Bangkok, en armonía con los valores, principios y estrategias de acción para el fomento de la salud, establecidas en la Carta de Ottawa, conceptualiza la promoción de la salud como derecho humano fundamental e incluyente que busca la calidad de vida y abarca el bienestar mental y espiritual, generando 4 compromisos clave para avanzar con el control de los determinantes de la salud: que la promoción de la salud sea un componente primordial de la agenda de desarrollo mundial, que esta responsabilidad forme parte de todo gobierno, que las comunidades y sociedad civil lo asuman como un objetivo fundamental y constituya como requisito de buenas prácticas empresariales.

Propone además que para lograr estos compromisos es necesario aplicar estrategias con una amplia participación social:

- Abogar por la salud sobre la base de los derechos humanos y la solidaridad.
- Invertir en políticas, medidas e infraestructura sostenibles para abordar los factores determinantes de la salud.
- Crear capacidad para el desarrollo de políticas, el liderazgo, las prácticas de promoción de la salud, la transferencia de conocimientos, la investigación, y la alfabetización sanitaria.
- Establecer normas reguladoras y leyes que garanticen un alto grado de protección frente a posibles daños y la igualdad de oportunidades para la salud y el bienestar de todas las personas.
- Asociarse y establecer alianzas con organizaciones públicas, privadas, no gubernamentales e internacionales y con la sociedad civil para impulsar medidas sostenibles.

Protocolo de Kioto de la Convención Marco de Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). Acuerdo internacional llevado a cabo en Kioto, Japón, el 11 de diciembre de 1987, con el fin de promover el desarrollo sostenible y aplicar políticas y mecanismos de desarrollo limpio para la minimización de la contaminación atmosférica del planeta debido al incremento de gases de efecto invernadero que ha alterado el clima generando condiciones desfavorables para la salud. Enfoca los aspectos conducentes al logro de la conciencia pública, para conservar el ambiente, la adecuada producción de alimentos y permita que el desarrollo económico prosiga de manera sostenible.

Declaración de Estocolmo sobre el Medio Ambiente Humano. Realizada en Estocolmo en la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano, el

16 de junio de 1972, estableciendo principios ambientales basados en la actitud humana para la protección y mejoramiento del medio ambiente humano como una cuestión fundamental que afecta al bienestar de los pueblos y al desarrollo económico del mundo entero y considerando que el hombre tiene derecho a la libertad, la igualdad y el disfrute de condiciones de vida adecuadas en un medio ambiente de calidad que le permita llevar una vida digna y gozar de bienestar. El principio 19° establece: “Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada, y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la, protección y mejoramiento del medio ambiente en toda su dimensión humana”.

Conferencias de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo conocido como Cumbre de la Tierra realizada en Río de Janeiro, Brasil, del 3 al 14 de junio de 1992 y en Johannesburgo, Sudáfrica del 26 de agosto al 4 de septiembre de 2002. Como resultado de estos eventos se tradujo en el compromiso de los países para fomentar el desarrollo sostenible y la conservación del ambiente, reduciendo las emisiones del transporte público y los problemas de salud y propiciando las acciones que permitan conservar el recurso agua para satisfacer las necesidades presentes y futuras, sin dañar el medio ambiente.

Informe del IV Congreso Internacional de Universidades Promotoras de la Salud. Realizado en España en la Universidad Pública de Navarra, del 7 al 9 de octubre de 2009, con el lema “El Compromiso Social de las Universidades” con la participación de diversas universidades a nivel internacional con la finalidad de valorar el cuidado de

la salud y fortalecer los mecanismos de participación de los actores sociales de la comuna universitaria en la construcción social de la salud. Lo resaltante de este evento ha sido la consolidación de las ideas clave de promoción de la salud de los documentos internacionales como la Carta de Ottawa, Segunda Conferencia de Adelaida, Tercera Conferencia de Sundsvall, Conferencia de Santa Fe de Bogotá, entre otros, con la finalidad de incorporar la temática de promoción de la salud en el ámbito académico universitario que inspire un paradigma de la salud como fuente de bienestar y desarrollo sostenible y no como una simple ausencia de enfermedad, así como se utilicen todas las oportunidades disponibles dentro y fuera de la comunidad universitaria para desarrollar procesos de educación para la salud, fortaleciendo las capacidades estudiantiles con empoderamiento para transformar las condiciones determinantes de la salud en situaciones de vida saludable con desarrollo y conservación de ambientes académicos favorables para la salud del estudiante, posibilitando en el quehacer universitario una educación para la vida orientada al desarrollo de la capacidad innata de aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a emprender. Del mismo modo se ha resaltado el enfoque integral de la educación para la salud que brinde conocimiento para reconocer, adoptar, desarrollar y mantener habilidades y destrezas necesarias que permitan responder a los desafíos de la vida diaria en habilidades para la vida, creación y mantenimiento de entornos saludables, alimentación y nutrición saludables entre otros. Se reconoce a una universidad saludable cuando implementa políticas saludables con oportunidades de crecimiento y desarrollo para el aprendizaje para la vida, pone en marcha estrategias que fomenten el aprendizaje para la salud, involucra a los actores sociales de la universidad en la toma de decisiones para la realización de proyectos de promoción de la salud, tiene un plan de trabajo de mejoramiento de ambiente físico y psicosocial, contribuye a la erradicación de la

pobreza y el hambre, reducción de la mortalidad materna, a lucha contra las enfermedades transmisibles, al mejoramiento de la calidad ambiental con desarrollo sostenible entre otros aspectos.

Partiendo de lo resaltado en los eventos internacionales a lo largo de los últimos 50 años, el tema de la salud pública se evocó al concepto de promoción de la salud desde la publicación de la carta de Ottawa en la década de los 80's. En la mencionada carta la definición de promoción de la salud consiste en proporcionar a la gente los medios necesarios para mejorar la salud y ejercer un mayor control sobre la misma donde se establece el marco teórico para su accionar a través de la construcción de políticas saludables, reforzamiento de la acción comunitaria, desarrollo de las aptitudes personales, reorientación de los servicios sanitarios y sobre todo, concepto de nuestro interés, la creación de entornos saludables.

Una aproximación a lo que *entorno saludable* abarca es la propuesta por el Glosario de Promoción de la Salud, donde se habla de *Entornos que apoyan la Salud*:

“Los entornos que apoyan la salud ofrecen a las personas protección frente a las amenazas para la salud, permitiéndoles ampliar sus capacidades y desarrollar autonomía respecto a la salud. Comprende los lugares donde viven las personas, su comunidad local, su hogar, su lugar de trabajo y esparcimiento, incluyendo el acceso a los recursos sanitarios y las oportunidades para su empoderamiento” (1999, p. 31)

Son diversas las propuestas de promoción de la salud en los países de las Américas (Cerqueira, 2003), encontrándose que entre propuestas como comunidades Saludables de la Secretaría de Salud de México, en 2006 o Municipios Saludables, las Universidades Saludables *incorporan la promoción de la salud a su proyecto educativo*

y laboral con el fin de propiciar el desarrollo humano y mejorar la calidad de vida de quienes allí estudian o trabajan y, a la vez, formarlos para que actúen como modelos o promotores de conductas saludables a nivel de sus familias, en sus futuros entornos laborales y en la sociedad en general de Chile en 2006. Para tal efecto considera la promoción de la alimentación y nutrición saludable, salud sexual y reproductiva, promoción de la salud mental, buen trato, cultura de paz y habilidades para la vida, actividad física, seguridad vial, cultura de tránsito, conservación del ambiente, ecoeficiencia y salud como ejes temáticos prioritarios de promoción de la salud.

Es de esta forma que algunas universidades a nivel mundial vienen desarrollando variadas actividades en base a estos ejes temáticos de promoción de la salud. Las experiencias de programas de salud en universidades, a nivel nacional e internacional, son numerosas y con modalidades diversas se desarrollan como parte de las funciones de bienestar universitario mediante actividades asistenciales y preventivo-promocionales con distintos niveles de aplicación y cobertura social; donde las demandas internas de salud universitaria son atendidas a través de los servicios de medicina general, salud dental, salud mental, salud de la gestante, primeros auxilios, entre otros (OPS, 2006; Granados, 2010; Dooris y Doherty, 2009; Mathews y Hu, 2007).

El lamentarse que no se haya tomado acciones convincentes para prevención de las enfermedades no transmisibles y esperar que los jóvenes tomen conciencia súbitamente no llama al *sentido común*; se debe fomentar actitudes que se condigan con el desarrollo de la Inteligencia Emocional. En ese sentido vale la pena generar proyectos para el cambio integral. Si bien un solo programa no va a cambiar el mundo se encuentra que su repercusión, si se intensifica, mantiene y amplifica, facilitará la

proliferación de *entornos que apoyen la salud* así como diferentes programas de prevención y voluntariado que se relacionen.

Finalmente y en virtud de esta propuesta de intervención es que se opta por la adaptación y uso experimental del programa PRM con la finalidad de contribuir en la labor de Promoción de la Salud dentro de las instituciones educativas superiores.

2.2.4.2 PRM y promoción de la Salud como tentativa de intervención

Como se ha mencionado anteriormente, existe un trabajo precedente sobre la eficacia del PRM en la modificación de la variable inteligencia emocional hecho por su autor. En él se obtiene como resultado variaciones estadísticamente significativas en alumnos de educación secundaria.

Teniendo en cuenta los propósitos de enmarcar el desarrollo de la inteligencia emocional (propósito del programa) en la prospectiva de una universidad saludable es que se hacía necesario ir a la par entre el syllabus del programa (ver Anexo C) y las directrices que hacen a una universidad un entorno que promociona la salud.

Para esto tomamos en cuenta los aspectos conceptuales y metodológicos para implementar la promoción de la salud en las universidades que el MINSA (2010) propone tomando como punto de partida los *lineamientos de acción para la promoción de la salud en universidades* (la generación de cultura de salud y conservación del ambiente, desarrollo de entornos universitarios saludables y la implementación de políticas públicas que promueven salud). Además de esto, y continuando con las recomendaciones del documento técnico antes citado, se considera dentro de los ejes temáticos prioritarios a la *Promoción de la Salud Mental, Buen trato y Cultura de Paz, Habilidades para la Vida* la cual se entiende de la siguiente manera según el MINSA:

“La salud mental a nivel individual permite a las personas alcanzar su potencial intelectual y emocional para desempeñar adecuadamente sus funciones en la vida académica y profesional. A nivel social representa un recurso de cohesión, mejora del bienestar social y económico y se basa en el respeto a los derechos humanos, la democracia y la tolerancia. Las habilidades para la vida son aptitudes necesarias para comportarse de manera adecuada y enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria, busca lograr un estado de bienestar físico social y mental y construir un proyecto de vida saludable. La sensibilización y concientización de los riesgos y consecuencia del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, es de prioridad para el trabajo de promoción de la salud en la comunidad universitarias” (2010, pp. 33-34)

Es en estos tres eje temáticos de los ocho propuestos por el MINSA que considera para la intervención para la promoción de la salud, que con nuestra investigación e intervención ha pretendido abordar como contribución al proceso de promoción de la salud, específicamente en el supuesto prospectivo de “desarrollo de entornos universitarios saludables” (para más detalles ver Anexo D)

2.3. Hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

- **HG.** El Programa PRM produce efectos significativos en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

2.3.2. Hipótesis específicas

- **H1.** El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
- **H2.** El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
- **H3.** El Programa PRM produce efectos significativos el componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
- **H4.** El Programa PRM produce efectos significativos el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
- **H5.** El Programa PRM produce efectos significativos el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

2.4. Definiciones conceptuales

PROGRAMA PRM (Personal Resources Management)

Entrenamiento cognitivo-emocional mediante el **Taller IGC**, (Taller Interactivo de gestión de conocimientos) en el que el participante revisa y procesa temas que se relacionan con habilidades emocionales y cuidado de su salud relativas al desarrollo integral como persona.

El Programa PRM se compone de Retos que implican lecturas, videos o imágenes a ser trabajadas por los alumnos en interacción con la computadora e interacción con el facilitador y sus propios compañeros. Al término del proceso el alumno “construye” (gestiona) “diseña” un mapa mental en función a su creatividad como un resumen de los temas abordados, en aplicación a su realidad personal y su entorno.

En una segunda fase transfiere lo aprendido a su realidad académica, familiar, comunitaria, nacional y mundial.

MIND MANAGER (Manejo de la mente)

Software programado para facilitar el diseño de Mapas Mentales sobre temas diversos. (Requiere ser instalado en la PC para poder utilizar las distintas variedades de ventanas e iconos propios de dicho programa).

MAPA MENTAL (Esquema de ideas)

Diagrama, de un tema seleccionado, que indica la idea Central *rodeada* (en forma irradiante) de las ideas principales y secundarias de manera jerárquica con ilustraciones simbólicas e imágenes representativas obtenidas con ayuda de la Internet.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Manejo adecuado de las emociones propias, con conocimiento pertinente de las emociones de los otros, cuyos componentes son medidos por el Test de Bar On.

Estableciéndose una relación de equilibrio en la convivencia saludable

TALLER IGC

Método de aprendizaje que implica, “capturar” la información (previamente estructurada) interactuando con el texto que se lee en el monitor, “procesando” las ideas con ayuda del Mind Manager, para luego “expresar” las ideas interactuando con un tercero.

En resumen el aprendiz interactúa con la computadora y luego interactúa con otra persona. Gestiona el conocimiento para lograr un producto personal explícito que viene a ser el mapa mental, el discurso o la exposición en multimedia.

UNIVERSIDADES SALUDABLES

Incorporan la promoción de la salud en su proyecto educativo y laboral con el fin de propiciar el desarrollo humano y mejorar la calidad de vida de quienes allí estudian y trabajan y a la vez formarlos para que actúen como modelos o promotores de conductas saludables a nivel de sus familias, en sus entornos laborales y en la sociedad en general.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

El presente trabajo, está enmarcado dentro del tipo de investigación aplicada en un nivel experimental.

3.2. Diseño de investigación

La presente investigación utilizó el diseño cuasi – experimental. Para el caso se aplicó el pre-test al grupo experimental y grupo de control, se aplicó el programa PRM sólo al grupo experimental y posteriormente se aplicó el post-test tanto al grupo experimental tanto como al grupo de control (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 183).

La estructura del diseño es la siguiente:

GE O 1 X 1 O 2

Donde:

O1 representa a la primera observación pre-test del grupo experimental.

X1 representa al tratamiento (programa PRM).

O2 representa a segunda observación post-test del grupo experimental.

3.3. Población y muestra

La población estuvo compuesta por estudiantes de 18 a 27 años que cursan el 2do ciclo de la carrera de Ingenierías (industrial, sistemas y telecomunicaciones) en la modalidad de convalidantes de la Universidad Peruana de Ciencias e Informática, UPCI. La muestra es no probabilística intencional fue de 48 sujetos, distribuidos en forma aleatoria en dos grupos: experimental (24) y control (24), adicionalmente los sujetos de ambos grupos presentaron similitud en variables referidas a la instrucción y al contexto social

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de la carrera de Ingenierías (industrial, sistemas y telecomunicaciones) en la modalidad de convalidantes de la Universidad Peruana de Ciencias e Informática, UPCI.
- Estudiantes que cursan el 2do ciclo.
- Estudiantes de edades entre 16 a 30 años.
- Estudiantes de ambos géneros.
- Estudiantes que participaron voluntariamente en el estudio.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes de otras universidades.
- Estudiantes que no cursan el 2do ciclo.
- Estudiantes mayores de 30 años

-

3.4. Variables

3.4.1. Variable independiente:

Programa PRM (Personal Resources Management).

3.4.2. Variable dependiente:

Desarrollo de la inteligencia emocional:

- 1) Intrapersonal
- 2) Interpersonal
- 3) Adaptabilidad
- 4) Manejo del estrés
- 5) Estado de ánimo general

3.4.3. Variable control:

- Grado de instrucción: superior universitario (2° ciclo)
- Género: Masculino y Femenino
- Edad: 16- 30 años

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On

Ficha de programa de (PRM) Programa Personal Resources Management

a. Ficha Técnica: TEST DE Bar-On

Nombre Original : *EQ-I Bar On Emotional Quotient Inventory*

Autor : Reuven Bar-On

Procedencia : Toronto Canadá

Adaptación : *Nelly Ugarriza Chávez*

Administración	: Individual o colectiva Tipo Cuadernillo
Duración	: Sin límite de tiempo. Aprox. 30 a 40 minutos
Aplicación	: Sujetos mayores de 15 años
Puntuación	: Calificación manual o computarizada
Significación	: Estructura Factorial 1 CE-T- 5 Factores
Componentes	: 15 subcomponentes.
Tipificación	: Baremos Peruanos
Materiales	: Cuestionario que contiene los ítems del I-CE

Hojas de respuesta Plantilla de corrección, hoja de resultados y perfiles.

3.5.1. Validez y confiabilidad

El análisis de la estructura factorial del cuestionario se ha llevado a cabo tomando como variables de base para el análisis factorial, las puntuaciones totales obtenidas por los sujetos en cada una de las 5 sub-dimensiones.

Este procedimiento, que en esencia guarda relación con el concepto de “puntuación agregada”, encuentra su propia legitimación en una serie de contribuciones que han puesto de manifiesto su validez y utilidad. En concreto, el uso de la puntuación agregada, con respecto a cada uno de los elementos, garantiza una mayor fiabilidad (0,93) y coherencia interna de las puntuaciones obtenidas.

3.5.2. Descripción de la prueba de Bar On

El Test de Bar-On de Inteligencia Emocional es una prueba diseñada para incluir 5 dimensiones también llamados componentes y 15 sub-dimensiones o sub-componentes, del modo que sigue:

Componente ***Interpersonal***: La cual incluye las sub-dimensiones de “comprensión de sí mismo”, asertividad, auto concepto, autorrealización e independencia.

Componente ***Intrapersonal***: La cual incluye los sub-componentes de empatía, Relaciones interpersonales y responsabilidad social.

Componente **Adaptabilidad**: La cual incluye los sub-componentes de Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

Dimensión **Manejo del Estrés**: La cual incluye los sub-componentes de Tolerancia al estrés y control de impulsos.

Componente **Estado de ánimo**: La cual incluye los sub-componentes de optimismo y felicidad.

La prueba también arroja un **Resultado General**, el cual viene a ser el producto de los 5 componentes que se mencionan.

3.5.3. El Programa Personal Resources Management.

El PRM - elaborado por el Dr. Ricardo Arbulú Colona (2012) quien autorizó el uso del programa y capacitó para el presente estudio - constituye un Entrenamiento cognitivo-emocional mediante el **Taller IGC**, (Taller Interactivo de gestión de conocimientos) en el que el participante revisa y procesa temas que se relacionan con habilidades emocionales propicias para el desarrollo como persona y propicia una convivencia saludable.

El Programa PRM se compone de Retos que implican lecturas a ser trabajadas por los alumnos en interacción con la computadora e interacción con el facilitador y sus propios compañeros. Al término del proceso el alumno “fabrica” “construye” (gestiona) un mapa mental en función a su creatividad como un resumen de los temas abordados, en aplicación a su realidad personal. Posteriormente busca la transferencia a situaciones de su vida cotidiana y comunitaria. La estructura del PRM es como sigue:

- Presentación Inicial
- Reto 1 Habilidades Cognitivas
- Reto 2 Habilidades Sociales
- Reto 3 Habilidades Emocionales
- Reto 4 Habilidades Espirituales emprendedoras
- Reto 5 Habilidades de liderazgo

Cada reto contiene lecturas, videos, o casos seleccionados relativos a las habilidades correspondientes.

El alumno trabaja cada lectura/ videos/ o casos mediante el *MIND MANAGER* (*Manejo de la mente*) que es un Software utilizado para facilitar el diseño de Mapas Mentales sobre temas diversos. (Requiere ser instalado en la PC para poder utilizar las distintas variedades de ventanas e iconos propios de dicho programa)

Cada tema es trabajado en la computadora y explicado a terceros (compañeros, profesores) cada alumno es libre de hacer uso de su creatividad y de marchar a su ritmo personal sintetizando la experiencia.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos en el desarrollo del estudio, los cuales permiten constatar los cambios que se producen después de la aplicación del programa PRM, (Personal Resources Management) en un grupo de estudiantes universitarios, con el propósito de apreciar los efectos, expresados en cambios significativos en los factores de inteligencia emocional medidos por el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On.

El procedimiento utilizado requirió en primer lugar probar si los datos describen distribución estadísticamente normal para decidir los estadísticos pertinentes. Posteriormente se visualizan los datos que describen si se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el Pre-test y el post-test de los Grupos Experimental y Control.

4.1.1. Análisis de la Normalidad de inteligencia emocional

A los puntajes de la prueba de entrada de los grupos experimental y control se les aplicó la prueba de Bondad de ajuste a la curva normal de Smirnov- Kolmogorov.

En la **Tabla 1**, se aprecia que tanto en el puntaje general como en las componentes de Ánimo, Manejo del estrés, adaptabilidad, Relaciones Interpersonal e Intrapersonal, no presentan diferencias estadísticas significativas ($P > .05$) lo cual indica que los puntajes presentan una distribución normal por lo que es factible aplicar estadísticos paramétricos para contrastar las hipótesis.

Tabla 1

Prueba de normalidad estadística de Kolmogorov-Smirnov de la prueba de inteligencia emocional en el pre-test (N=48)

		Intra Personal	Inter Personal	Adaptabilidad	Manejo Estres	Estado Animo	Cociente General
Parámetros							
normales	Media	86.89	87.19	85.22	88.43	84.38	83.96
	D.S	11.933	12.090	11.966	15.460	12.804	11.771
Diferencias							
más	Absoluta	.086	.090	.067	.086	.093	.059
extremas							
Z de Kolmogorov- Smirnov		.595	.621	.467	.597	.643	.411
Sig. asintót. (bilateral)		.871	.836	.981	.868	.802	.996

Son normales ($P > .05$)

4.1.2. Análisis inferencial: Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis de investigación (HG): El Programa PRM produce efectos significativos en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Comparaciones en el grupo de control y experimental

En la **tabla 2** comparación de medias en los grupos experimental y control en el pre test, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=1,933 \neq p=0,066$). Los valores de la media muestran un incremento mínimo en los puntajes de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=80,63$) y control ($X=87,33$) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 2

Prueba t de comparación de medias en los grupos experimental y control – Pre Test

Variable	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	Media	DE	Media	DE		
Inteligencia Emocional	80,63	11,590	87,33	11,119	1,933	,066

***p <,05 N= 48**

En la **tabla 3** comparación de medias en los grupos experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. menor a 0,05, lo cual nos indica que el programa

PRM ha producido efectos significativos en la inteligencia emocional; así mismo, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=-2,058 \neq p=0,041$). Los valores de la media muestran un incremento mínimo en los puntajes de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=93,79$) y control ($X=86,58$) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro un marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 3

Prueba t de comparación de medias en los grupos de experimental y control – Post Test

Variable	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Inteligencia Emocional	93,79	11,508	86,58	10,513	-2,058	,041

***p <,05 N= 48**

Hipótesis específicas:

Hipótesis de investigación (H1): El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable

Comparaciones en el grupo de control y experimental en la inteligencia emocional intrapersonal

En la tabla 4 comparación de medias en los grupos de experimental y control en el pre test, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=1,644 \neq p=0,114$). Los valores de la media muestran un incremento mínimo en los puntajes en la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=84,04$) y control ($X=89,79$) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 4

Prueba t para comparación de medias en el componente intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test

Dimensión	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Intrapersonal	84,04	11,984	89,79	11,287	1,644	,114

*p <,05 N= 48

En la tabla 5 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. menor a 0,05, lo cual nos indica que el programa PRM ha producido efectos significativos en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional; así mismo, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de student ($t=-2,367 \neq p=0,027$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental

(X=96,21) y control (X=89,29) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 5

Prueba t para comparación de medias en el componente intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Post Test

Grupos						
Dimensión	Experimental		Control		t	Sig.
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Intrapersonal	96,21	9,820	89,29	9,866	-2,367	,027

***p <,05 N= 48**

Hipótesis de investigación (H2): El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Comparaciones en el grupo de control y experimental en la inteligencia emocional interpersonal

En la **tabla 6** comparación de medias en los grupos experimental y control en el pre test, no se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=0,976 = p=0,339$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental (X=85,29) y control (X=89,00) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 6

Prueba t para comparación de medias en el componente interpersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Pre Test

Grupos						
Dimensión	Experimental		Control		t	Sig.
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Interpersonal	85,29	11,984	89,00	11,337	,976	,339
*p <,05						
N= 48						

En la tabla 7 comparación de medias en los grupos de experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. menor a 0,05, lo cual nos indica que el programa PRM ha producido efectos significativos interpersonal de la inteligencia emocional; así mismo, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de student ($t=-1,719 \neq p=0,049$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente interpersonal de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=94,88$) y control ($X=87,50$) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 7

Prueba t para comparación de medias en el componente interpersonal de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Post Test

Grupos						
Dimensión	Experimental		Control		t	Sig.
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Interpersonal	94,88	15,496	87,50	11,795	-1,719	,049
*p <,05						
N= 48						

Hipótesis de investigación (H3): El Programa PRM produce efectos significativos el componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Comparaciones en el grupo de control y experimental en la inteligencia emocional adaptabilidad

En la tabla 8 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pre test, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=2,185 \neq p=0,039$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=81,42$) y control ($X=89,00$) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 8

Prueba t para comparación de medias en el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test

Dimensión	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
adaptabilidad	81,42	11,409	89,00	11,565	2,185	,039

***p <,05 N= 48**

En la tabla 9 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. menor a 0,05, lo cual nos indica que el programa PRM ha producido efectos significativos en el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional; así mismo, se encontró diferencias entre el grupo experimental

y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de student ($t=-2,203 \neq p=0,038$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=94,29$) y control ($X=87,38$) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes universitarios dentro de la prospectiva de una universidad saludable.

Tabla 9
Prueba t para comparación de medias en el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control – Post Test

Dimensión	Grupos				t	Sig
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Adaptabilidad	94,29	12,726	87,38	9,518	-2,203	,038

***p <,05 N= 48**

Hipótesis de investigación (H4): El Programa PRM produce efectos significativos en el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Comparaciones en el grupo de control y experimental en la inteligencia emocional en el componente manejo de estrés

En la tabla 10 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pre test, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=1,217 \neq p=0,236$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=85,71$) y control

(X=91,08) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 10

Prueba t para comparación de medias en el componente manejo de estrés de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test

Grupos						
Dimensión	Experimental		Control		T	Sig.
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Manejo de estrés	85,71	15,591	91,08	15,200	1,217	,236

***p <,05 N= 48**

En la tabla 11 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. mayor a 0,05, lo cual nos indica que el programa PRM no ha producido efectos significativos en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional; así mismo, no se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de student ($t=-0,694 = p=0,495$). Los valores de la media muestran un incremento mínimo en los puntajes en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental (X=93,96) y control (X=90,13) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 11

Prueba t para comparación de medias en el componente manejo de estrés de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control – Post Test

Dimensión	Grupos				T	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Manejo de estrés	93,96	15,950	90,13	17,099	-,694	,495

*p <,05

N= 48

Hipótesis de investigación (H5): El Programa PRM produce efectos significativos el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

- **Comparaciones en el grupo de control y experimental en la inteligencia emocional estado de animo**

En la tabla 12 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pre test, se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de Student ($t=1,174 \neq p=0,252$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente estado de animo de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=82,17$) y control ($X=86,58$) antes de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 12

Prueba t para comparación de medias en el componente estado de ánimo de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control –Pre Test

Dimensión	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Estado de ánimo	82,17	13,130	86,58	12,286	1,174	,252

***p <,05**

N= 48

En la tabla 13 comparación de medias en los grupos experimental y control en el pos test, se puede apreciar un valor sig. mayor a 0,05, lo cual nos indica que el programa PRM no ha producido efectos significativos en el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional; así mismo, no se encontró diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a la prueba paramétrica de t de student ($t=-,910 \neq p=0,372$). Los valores de la media muestran un incremento en los puntajes en el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional en comparación del grupo experimental ($X=93,83$) y control ($X=90,17$) después de la aplicación del programa PRM en los estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

Tabla 13

Prueba t para comparación de medias en el componente estado de ánimo de la Inteligencia Emocional en los grupos experimental y control– Post Test

Dimensión	Grupos				t	Sig.
	Experimental		Control			
	N= 24		N= 24			
	Media	DE	Media	DE		
Estado de ánimo	93,83	13,962	90,17	11,431	-,910	,372

***p <,05**

N= 48

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Discusión de resultados

En primer lugar se verifica la *Normalidad estadística* luego de haber aplicado la prueba de normalidad de Smirnov Kolmogorov a los datos de los grupos experimental y de control pertenecen a la misma población de allí que no difieren significativamente, encontrando que la distribución es normal por tanto podemos aplicar la estadísticos paramétricos, en lo que corresponde la variable Inteligencia Emocional.

Luego considerando los resultados estadísticos podemos deducir lo siguiente:

Se planteó como hipótesis general, que el Programa PRM produce efectos significativos en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable, la cual fue aceptada (Véase tabla 2 y 3). Este resultado nos permite señalar que el programa experimental PRM con el enlace

interactivo de gestión de conocimientos ha permitido adquirir en los estudiantes habilidades para afrontar situaciones en su contexto educativo dentro de la prospectiva de universidad saludable, siendo herramientas necesarias para el estudiante y futuro profesional, el programa además ha fortalecido de acuerdo con Arbulú (2012), las destrezas emocionales en el grupo de estudiantes que les ayuda a adaptarse a situaciones sociales y de responsabilidad. Ya que mediante este programa se les enseña la técnica del Mapa Mental para el análisis y síntesis de los contenidos y reflexionar sobre el mismo.

En los resultados generales se puede apreciar que son favorables luego de la aplicación del programa PRM en el grupo experimental en comparación con el Grupo de Control al que no se aplicó el programa. Sin embargo, creemos que al observar que dos de los componentes manejo de estrés y estado de ánimo, no hay diferencias significativas en el post test del grupo experimental sin embargo al comparar los puntajes con el grupo de control (tabla 11 y 13) se aprecia que entre los dos grupos de estos componentes no se dieron cambios significativos. Lo cual indica que el grupo experimental progreso en estos componentes con relación a si mismo pero no en relación al grupo de control .Quizá faltó hacer un entrenamiento más intensivo dentro del programa, teniendo en cuenta que son alumnos que trabajan y estudian para que ejerza influencia en estos componentes. Realizando los ajustes necesarios acordes con el entorno del programa PRM es decir habilidades y expresiones emocionales mediante técnicas de autocontrol vivenciales más intensivos puede generar una mayor influencia en los alumnos y mejorar sus resultados aplicando en los talleres de PRM nuevas estrategias como el Qi Gung salud al inicio del taller, al mismo grupo durante un segundo semestre académico donde al final se evalué sus resultados se pueda preciar el

incremento en todos los componentes de la inteligencia emocional en comparación con el grupo de control de manera significativa.

A nivel específico, se propuso que el Programa PRM produce efectos significativos en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable. fue aceptada confirmando la hipótesis específica 1. (Véase tabla 4 y 5). Al respecto podemos indicar que los resultados de la aplicación del programa en los estudiantes han generado el desarrollado de ciertas habilidades emocionales y personales progresivamente, logrando percatarse, comprender y expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender sus derechos de una manera no destructiva, así mismo comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando sus aspectos positivos y negativos, como limitaciones y posibilidades, de igual manera han reforzado las capacidades de resolver problemas emocionales y las habilidades de comprensión emocional de sí mismo, de asertividad, de auto concepto, autorrealización e independencia.

El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable, fue aceptada confirmando la hipótesis específica 2. (Véase tabla 6 y 7). Al respecto podemos decir que la aplicación de las sesiones interactivas de gestión de conocimientos ha producido el desarrollo de una serie de habilidades para percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás de la misma forma para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, demostrándose que ha mejorado a nivel personal, el desempeño y las habilidades de empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales en su entorno académico (Goleman, 1996),

El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable. fue aceptada confirmando la hipótesis específica 3. (Véase tabla 8 y 9). Al respecto podemos indicar que el programa aplicado a permitido en los estudiantes desarrollar habilidades emocionales para adaptarse socialmente, identificando y definiendo problemas. Es a partir de estas habilidades desarrolladas, que va a poder generar e implementar soluciones efectivas, siendo objetivos y flexibles en sus emociones, pensamientos y conductas, caber señalar que las sesiones del programa en los estudiantes universitarios, generó cambios significativos para resolver dificultades emocionales generando una mejor adaptación a situaciones personales y sociales.

El Programa PRM produce efectos significativos el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable., fue rechazada la hipótesis específica (Véase tabla 10 y 11). Al respecto podemos indicar que el programa no ha facilitado el manejo del estrés a nivel práctico más que a nivel cognitivo, ya que el estrés se debe a diversos factores, como el conductual y situacional de los universitarios que trabajan. Aunque de cierta manera llegan a controlar y soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés, resistiendo o postergando un impulso o tentaciones para actuar y controlar emociones, se presupone que este conjunto de habilidades no se ha irradiado a otros ámbitos de la vida personal y académico del alumno como lo pueden ser la familia o situaciones diarias de la vida igual que a su entorno universitario.

Las múltiples causas que desembocan en el estrés requieren de una mayor amplitud de estrategias y programas complementarios con ejercicio específicos para abordarlo.

Los estímulos visuales en el entrenamiento no fueron suficientes. Suponemos que a largo plazo en el siguiente ciclo con los mismos alumnos aplicando el PRM conjuntamente con las técnicas de relajación y pausas saludables, debe incrementarse de manera significativa teniendo en cuenta que son alumnos con estudios técnicos que estudian para profesionalizarse. Tienen mayor predisposición al estrés académico.(tareas, reglas, aula, horarios, docentes, recinto o ambiente universitario)

La aplicación del Programa PRM produce efectos significativos en el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional de un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable, fue rechazada la hipótesis. (Véase tabla 12 y 13). Este resultado de la aplicación del programa cognitivo conductual de conocimientos no ha demostrado efectos significativos en el componente de estado de ánimo. Se presume que este resultado es consecuencia de las limitaciones contextuales del PRM dado que se da en el presente estudio siendo este el componente *Felicidad* (referido al bienestar presente percibido) requiriendo mayores alcances para reestructurar aprendizajes pasados que influyen en el componente *Optimismo* el cual se refiere a expectativas futuras relacionada a “Desesperanza aprendida” (Seligman, 1975; Martínez-Correa, et. al., 2006)

En relación a las bases teóricas, se ha considerado las ideas de Albert Ellis y sus seguidores, que indica que las emociones varían de acuerdo a la Valoración (estructuración) (Interpretación) que relaciona al sujeto con el estímulo de la Realidad. Esta valoración depende de las experiencias de vida personal de cada individuo y modelos de aprendizaje que adquiere de manera diferente. Pero lo que se puede aprender también se puede desaprender o modificar o reemplazar con otros modelos o paradigmas. Ellis menciona que las ideas irracionales se puede cambiar con ideas racionales. Es decir hay una reestructuración cognitiva producto del aprendizaje. Otros

autores como Berne lo llaman Reprogramación. Si cambiamos gracias a un aprendizaje la forma de pensar, podemos cambiar las formas de sentir y por lo tanto modificara su valoración y adquieren nuevos modelos de comportamiento.

En el estudio de investigación desarrollado se puede apreciar que es posible el aprendizaje, hay cambios significativos entre el antes y después en el grupo experimental. Pero como se ha efectuado el proceso de cambio es una interrogante para un nuevo estudio.

El PRM conduce a realizar una Restructuración cognitiva, a reconocer las ideas irracionales para cambiarlas con las racionales , se utiliza para la aplicación de cada uno de los Retos la Gestión del Conocimiento como medio , donde el alumno , se centra en conquistar la información por medio de una herramienta del conocimiento(Mapa Mental computarizado).En tal sentido el alumno hace un reconocimiento implícito de sus creencias o ideas limitantes y reestructura nuevos modelos de Comportamiento y cuidado de su salud.

El alumno toma para así mismo, como referencia casos de modelos exitosos empleamos como apoyo la teoría de Bandura sobre el aprendizaje social del comportamiento.

D.Goleman también precisa la importancia de la Inteligencia Emocional para que las personas tengan éxito en la vida. Para lograrlo se requiere fortalecer la empatía, el trabajo en equipo, la consideración, el respeto, el equilibrio emocional.

Los alumnos observan modelos exitosos de desarrollo integral para alcanzar retos de orden social, mental físico y espiritual que conlleve a motivar a aprender habilidades para ser lideres efectivos y lograra resultados exitosos, El programa PRM tiende a descubrir los talentos naturales para su reestructuración cognitiva emocional y

motivarlos para convertir sus talentos en fortalezas que conlleve a su bienestar personal y social como base para un liderazgo trascendente y resonante.

Las estrategias que se asume en este estudio tiene una base importante de la Psicología humanista y el de la psicología Positiva (Alarcón y otros), es decir nos enfocarnos en la fortaleza de su potencial y en la promoción de una calidad de vida saludable , es decir como dice Mike Cope en desarrollar su capital personal,(modo de pensar, sentir y actuar) y el de Stemberg que determina los tres componentes de la inteligencia exitosa, el análisis, la creatividad y la practicidad que ayuden a mejorar según Covey su estilo de vida y su eficacia personal y dentro del contexto de una prospectiva de universidad saludable (Gaspar).

En síntesis: Se puede apreciar que los resultados globales son favorables luego de aplicar el programa PRM en el grupo experimental en los momentos antes- después y también en comparación con el Grupo Control al que no se aplicó dicho programa.

Desde el punto de vista teórico se relaciona con el enfoque humanista de Albert Ellis, El aprendizaje social de Bandura, Inteligencia emocional de Goleman y de Bar On, Inteligencia exitosa de Stamberg , eficacia Personal de Covey ,Capital personal de Cope y Psicología positiva de Alarcón y otros.y el PRM de Arbulu.

Por lo que podemos precisar, que los objetivos planteados en esta investigación se han cumplido y las Hipótesis correspondientes se han corroborado.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que el Programa PRM produce efectos significativos en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
2. Así mismo, se comprobó que el programa PRM produce efectos significativos en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
3. El Programa PRM produce efectos significativos en el componente interpersonal de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.

4. El Programa PRM produce efectos significativos en el componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
5. El Programa PRM no ha producido efectos significativos el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
6. La aplicación del Programa PRM no ha producido efectos significativos en el componente estado de ánimo de la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable.
7. La relevancia de los temas de habilidades cognitivas y la inteligencia emocional, servirá como herramienta para determinar acciones de prevención en salud y bienestar personal y social dentro del ámbito de Universidad saludable cuya formación y difusión son todavía limitados dentro de la Red de Universidades saludables recientemente formada en nuestro País.

RECOMENDACIONES

1. Presentar el informe del estudio de investigación a las autoridades de la universidad para la toma de decisiones presupuestales de implementar los programas de PRM a través de Psicopedagogía y de proyección social como aporte significativo al ser integrante de la Red de Universidades Saludables de Lima y Callao.
2. Sugerir a las universidades incluir en la estructura curricular como eje transversal los talleres de prevención y promoción de la salud que le permitan al estudiante formarse integralmente con las competencias que implica la demanda de la sociedad actual para desarrollar, mejorar y manejar su inteligencia emocional presencial y virtual en paralelo a sus actividades académicas.
3. Fomentar a través de conferencias, seminarios, conversatorios entre los estudiantes sobre la importancia de tener un adecuado manejo de su inteligencia emocional y el cuidado de su salud, incentivando su participación en la Red de voluntariado Interuniversitarios para contribuir al cambio de actitud y mejorar las condiciones del entorno y de promoción de comportamientos saludables.
4. Sensibilizar y comprometer a los docentes y autoridades de la universidad, sobre la importancia de desarrollar destrezas y habilidades emocionales, que conlleven a mejorar el estilo de vida en los estudiantes universitarios dentro de los ámbitos de la clase presencial y virtual.

5. Organizar y desarrollar talleres preventivos a través del programa PRM sobre temas de salud psicológica para el manejo del estrés en grupos de estudiantes, mediante: técnicas de autocontrol, Qi Gong, tai chi, yoga, risoterapia, de entre otros que posibiliten un cambio saludable. De igual forma, el estado de ánimo, con técnicas de motivación, automotivación, transcendencia personal, resiliencia, y otras.
6. Propiciar estudios de investigación que contribuyan al conocimiento de la realidad de los grupos de estudiantes en los diferentes modalidades de estudio para implementar en el futuro estrategias y/o programas orientados a mejorar la calidad educativa, y la salud preventiva el desarrollo de la inteligencia emocional y fomentar la convivencia saludable en la comunidad universitaria
7. Motivar a las universidades a integrarse como Universidad Saludable y a obtener la Certificación de la misma , para ser reconocidas a Nacional , internacional y mundial dentro de la Redes de Universidades saludables.
8. Establecer un sistema de comunicación virtual donde se expongan las experiencias exitosas de las universidades saludables y los estudios de investigación que se están realizando como modelos de impacto a nivel mundial ante los cambios de comportamiento y competencias en una nuevas sociedad corporativa .y de autogestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, Z. (1990). *Introducción al Análisis Transaccional*. (4^a ed.). Lima: Gráficas San Judas Tadeus.
- Alarcón, R. (2006). *Psicología Positiva: un enfoque emergente*. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú. Recuperado de <http://psicologosperu.blogspot.com/2009/10/psicologia-positiva-enfoque-emergente.html>
- Alarcón, R. (2006). Desarrollo de una escala para medir la felicidad. Sociedad Interamericana de Psicología, *Revista Interamericana de Psicología*, 40 (1).
- Anicama, J. (1987). *Características psicológicas y niveles socio-económicos con relación a la edad de la madre al nacimiento y el desarrollo psicológico en escolares de Lima*. (Tesis de Licenciado en Psicología, Universidad de Cayetano Heredia, Perú). (Acceso 27 de Setiembre del 2014).
- Anicama, J. (1996). Efectos de un Programa ART de Sustitución y Prevención de la Violencia en Menores de Alto Riesgo. *Revista Psicología Contemporánea*, 7, (9), 11-15.
- Alvarado, N. (2013). *Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano, en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao*. (Tesis para optar el grado de Magister en Psicología, mención Psicología Clínica Universidad Mayor de San Marcos, Perú). (Acceso 27 de Setiembre del 2014).

- Arbulú, H. (2012). *Efectos del Programa PRM en la inteligencia emocional y el rendimiento escolar*. (Tesis para optar el grado de doctor en Psicología, Universidad Mayor de San Marcos, Perú). (Acceso 15 de Octubre del 2014).
- Boeree, G. (1998). *Teorías de la personalidad Albert Bandura*. Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/bandura.htm>
- Buzan, T. (1993). *El libro de los Mapas Mentales*. Barcelona: Urano.
- Buzan, T. (2003). *El poder de la Inteligencia Espiritual*. Barcelona: Urano.
- Cabanillas, W. (2002). Modelos en Inteligencia Emocional: Más allá del legado de Goleman. *Revista "Paradigmas" Lima Colegio de Psicólogos del Perú*, 28, (27) 29-35.
- Comité de elaboración del *Plan de Desarrollo de las Personas* (Julio del 2012). Política Educativa. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/3.PDP_Anualizado_2012.pdf
- Cope, M. (2001). *El conocimiento personal. Un valor seguro*. Madrid: Prentice Hall.
- Cerqueira, M. (2003). *La promoción de la salud y el enfoque de espacios saludables en las Américas*. USA: Organización Panamericana de la Salud (OPS)/Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Covey, S. (1999). *Los siete hábitos de las personas altamente eficientes*. (3ª ed.). Bogotá: Norma.
- Covey, S. (2005). *El 8º Hábito De la efectividad a la grandeza*. (4a ed.). España: Paidós.

- Comrey, A. (1970). *Comrey Personality Scales manual*. San Diego, CA: Educational and Industrial Testing Service.
- Del Prette, A. Del Prette, Z. y Mendes M.C. (1999). *Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: Análisis de un programa de intervención* Universidad Federal de São Carlos, Brasil Psicología Conductual, Vol. 7so, Nº 1 1999. Recuperado de <http://www.behavioralpsycho.com/PDFespanol/1999/art02.1.07.pdf>
- DEVIDA (2005). *I Encuesta sobre información, hábitos y actitudes hacia el consumo de sustancias psicoactivas en universitarios de Lima Metropolitana*. Lima: AVANFIT.
- Dooris, M. y Doherty, S. (2008). English Healthy Universities Network: Framework for Action. *Preston: Healthy Settings Development Unit, University of Central Lancashire*, 132, (122) 113-115.
- Dooris, M. y Doherty, S. (2009). National research and development project on healthy universities: final report. *London: Higher Education Academy Health Sciences and Practice Subject Centre*.
- Dueñas, J. (2003). Inteligencia emocional y espiritualidad: una reflexión desde la psicología humanista. *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 20, 66, (68) 75-82. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=0257->
- Dyer, M. (1999) Concentric spatial maps for neural network based navigation. Proceedings of the Ninth International conference on artificial neural Networks (ICANN-99) Sept University of Edinburgh.

- Edel, R. (2003). El desarrollo de habilidades sociales ¿Determina el éxito académico? *Revista electrónica Red Científica. Ciencia, Tecnología y Pensamiento*. Vol. 5, 55, (58) 59-61. Recuperado en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>
- Ellis, A. (2000). *Como controlar la ansiedad antes de que le controle a Ud.* (3ª ed.). Barcelona: Paidós.
- Escurre, L., Delgado A., Quesada R., Rivera J., Santos J., Rivas, G. y Pequeña, C. (2000). Construcción de una prueba de inteligencia emocional. *Revista de Investigación en Psicología*, Vol.3 No.1, 45, (47) 49-52. Recuperado en http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n1/pdf/a05v3n1.pdf
- Escurre, L. y Delgado A. (2001). Inteligencia emocional y necesidad cognitiva en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 4 (2), 62, (66) 71-75. Recuperado en http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v04_n2/pdf/a07v4n2.pdf Abierto 15 /4/13
- Estupiñan, N. (2009). *Análisis de las propuestas de educación sexual y construcción de ciudadanía existentes en Colombia desde una perspectiva crítica de género.* (Tesis para optar el grado de magister en Psicología, Humanidades Universidad de Chile). (Acceso 15 de Octubre del 2014).
- Fensterheim, H. y Baer, J. (1972). *No diga si cuando quiera decir no.* Buenos Aires: Paidós.

- Franco, C. (2012). *Feminicidio en el Perú*. *Semanario.edu* Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Galván, L (1983). *Elaboración y validación de un programa de estimulación de la creatividad a través del drama creativo y la pintura para niños de 6 a 10 años*. (Tesis para optar el grado de de magister en Psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia). (Acceso 15 de Octubre del 2014).
- Garay, J. y Hernández, A. (2001). *Observación y deporte: Una revisión bibliográfica*, *Revista Digital – Buenos Aires – Año 8 – N° 46, 41, (46) 49-51*. Recuperado en <http://www.efdeportes.com/>
- García, L. (1998). *Valores y Actitudes políticas en estudiantes*. (Tesis para optar el grado de magister en Psicología, Universidad Mayor de San Marcos, Perú). (Acceso 28 de Octubre del 2014).
- García, J.A. (2011). *La ansiedad es una emoción*. Recuperado en http://www.psicoterapeutas.com/trastornos/ansiedad/ansiedad_emocion.html
- Gardner, H. y Hatch, T. (1989). *Las inteligencias múltiples en la escuela: Implicancias educativas de la teoría de las inteligencias múltiples*. USA: Investigador para la Educación.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Javier Vergara S.A.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, I. (2000). *Matemática emocional, los efectos en el aprendizaje matemático*. España: Narcea.
- González, M.D. (2000). *Conducta prosocial: Evaluación e intervención*. Madrid: Morata.

- Gottman J. & DeClaire, J. (1997). *Los Mejores Padres*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Granados, M., Alba, L. y Becerra, N. (2010). *La Pontificia Universidad Javeriana como un escenario para la promoción de la salud*. España Universidad Médica.
- Guaramato, N. (2010). *Economía Ciencia Económica*. Recuperado en <http://www.emagister.com/curso-introduccion-ciencia-economica-1/teoria-motivacion-maslow>
- Hay, L. (1999). *El Poder está dentro de ti*. (4ª ed.). Barcelona: Urano.
- Hernández R, Fernández C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Herreros, L. (2003) Programa de adquisición y desarrollo de habilidades sociales mediante la actividad del fútbol-sala. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 59, 44, (38) 48-49*. Recuperado en <http://www.efdeportes.com/>
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 65, (22) 84-93.
- Higueras, L. (1987). *Aprendiendo a pensar Publicaciones COPH Hill*, Lima. (1972) *Piense y hágase rico* Buenos Aires: Paidós.
- Lazarus, R. y Lazarus, B (2000), *Razón y Pasión, la comprensión de nuestras emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica
- López, Y. (2008). *Realidad del Rendimiento Escolar en el Perú*. Recuperado en <http://ysabelopez.blogspot.com/2008/05/bajo-rendimiento-escolar-en-la-ebr-del.html>.

- Madrid, N. (2000). *La autorregulación emocional como elemento central de la inteligencia emocional*. Recuperado en <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/nacho/emocional.shtml>
- Marcuello, A. (2012). *Técnicas de Control Emocional*. Recuperado en http://www.psicologiaonline.com/autoayuda/emocional/control_emocional.shtml.
- Martínez, A., Reyes, G., García, A. y González-Jareño, M. (2006) Optimismo/pesimismo disposicional y estrategias de afrontamiento al estrés. *Psicothema*, volumen 18, nº1, 30, (32) 44-48.
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., y Chávez, J. (2005) Inteligencia Emocional y Autoconcepto en colegiales de Lima metropolitana *Revista de Investigación en Psicología*, vol. 8, nº 2, 50, (2) 184-93.
- Matalinares, M (1999). *Incremento de la eficacia para la solución de problemas en alumnos de quinto de secundaria*. (Tesis para optar el grado de magister en Psicología, Universidad Mayor de San Marcos, Perú). (Acceso 28 de Octubre del 2014).
- Mathews, J. y Hu, M. (2007). Enhancing the role of universities in building national innovative capacity in Asia: the case of Taiwan. *World Development*, 35 (6), 1005-1020.
- Mestre, J. (2002). Una aproximación a la evaluación de la Inteligencia Emocional como constructo teórico. *Revista Paradigmas. Lima Colegio de Psicólogos del Perú*, volumen 8, nº 2, 10, (15) 22-24.
- Meza, A. (2003). *Para conocer la Psicología*. Perú: Rastros Gráficos S.A.

- MINSA (2010). *Promoviendo Universidades Saludables*. Lima, Perú: Manual Técnico. Ministerio de Salud.
- Mittelstrass ,J. (2000). *Zwischen Naturwissenschaft und Philosophie: Versuch einer Neuvermessung des wissenschaftlichen Geistes*, Konstanz: Universitätsverlag .
- Molina, N. (2002). Inteligencia Racional versus Inteligencia Emocional: Implicaciones para la educación integral. *Revista "Laurus" Venezuela*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 4 (5), 12-14.
- Navas, M. Carrera, M. y Guil, M (2006). *Una aproximación a la evaluación de la Inteligencia Emocional como constructo teórico*. España: Departamento de Psicología Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Cádiz.
- Nuria, G., Lorenzo, J., Blanco, Guerrero, E. (2005). El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 6, (14) 18-22.
- Ortony, A. Clore, G. y Collins A. (1996). *La Estructura Cognitiva de las emociones*. España: Siglo XXI.
- OPS (2006). *Promoción de la salud. 53a Sesión del Comité Regional*. Washington: Sesión del Comité Regional.
- Panduro, J. (1995). El modelo de habilidades psicológicas. *Revista del Colegio América*, Callao, 11, (17) 19-25.
- Pérez, L. y Beltrán, J. (2006). *Dos décadas de "Inteligencias Múltiples": Implicancias para la psicología de la educación*. España: Paidós. Recuperado en

<http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1372> N° 3 Vol-27 2006

Universidad de Madrid

Pérez, N. Castejón, J.L. (1997). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. R.E.M.E. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* Vol. IX N° 22, 33, (35) 38-39.

Rivera, L. (1993). *Terapia cognitiva conductual y entrenamiento en habilidades sociales en pacientes esquizofrénicos* Colombia: Biblioteca Virtual LILACS.

Roca, E. (2009). *La Terapia Racional Emotiva*. Recuperado en <http://www.cop.es/colegiados/PV00520/TRE7.pdf>

Rodríguez E. (2004). *Efectos de un programa terapéutico sobre el auto concepto y los estadios de cambio*. Perú: De Vida

Ruiz J. y Cano J. (2010). *Manual de Psicoterapia Cognitiva*. Recuperado en <http://www.psicologia-nline.com/ESMUbada/Libros/Manual/manual2.htm>

Salledas, L. (1990). *Educación sanitaria. Principios, métodos y aplicaciones*. Madrid: Diaz de Santos.

Seligman, M. (1975). *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: W. H. Freeman

Smith, M.J. (1977). *Cuando digo no me siento culpable*. Barcelona: Grijalbo, S.A.

Solf, A. (2002). Las emociones en el trabajo. *Revista Paradigmas* N° 2 Colegio de Psicólogos del Perú, 55, (76), 44-45.

- Solis, J. (2009). Rendimiento Académico. Artículo extraído en Psicopedagogía Perú.
Recuperado en http://psicopedagogiaperu.blogspot.com/2009/03/el-rendimiento-academico_03.html
- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.
- Torres, E. (1997). *Habilidades Sociales: Manejo de los Problemas de la Conducta Infantil en el Hogar y en la Escuela*. Lima: B. F. Skinner.
- Torres, E. (1998). *Aprendizaje de habilidades*. Lima: Urano.
- Tsouros, A. Dowding, G. Thompson, J y Dooris, M (1998). *Universidades Promotoras de Salud, Concepto, experiencias y marco de trabajo para la acción*. Dinamarca: Organización Mundial de la Salud, oficina Europea, Copenhagen.
- Uculmana, Ch. (1983) *Psicología General: Una aproximación al conocimiento de sí mismo*. Lima Perú: Uculmana.
- Ugarriza, N. (2001). *Inventario DE inteligencia emocional*. Lima: Libro Amigo.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2003). *Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE: NA, en Niños y Adolescentes* Lima, Perú: Universidad Cayetano Heredia.
- Valderrama, P. (1983) *Una propuesta de entrenamiento en terapia cognitivo conductual y su uso para la solución de problemas de relevancia social*. *Revista Salud Mental*, Vol. 6 N° 4, 25, (26) 30-31.
- Vallés, R. (1998) ¿Qué son y cómo se aprenden las Habilidades Sociales? *Cuadernos Psicológicos*. CEDEIS (Centro de Desarrollo e investigación psicológica). Lima.

- Valles, R. (2002). El nuevo paradigma de la Inteligencia Emocional. *Revista Paradigmas 2002. Colegio de Psicólogos del Perú*, Vol. 2 N° 13, 54, (57) 68-70.
- Vals, F. (2007). Inteligencia Emocional y asesoramiento vocacional y profesional: usos y abusos. *Revista "Electronic Journal of Research in Educational Psychology"*, Vol. 5 N° 11, Vol. 6 N° 4, 22, (24) 30-37. .
- Vargas, E. (2007). *Toma de decisiones sexuales y reproductivas en la adolescencia*. (Tesis para optar el título de licenciado en Psicología, Universidad de los Andes. Colombia). (Acceso 15 de Octubre del 2014).
- Varona, S. (1991). *Efectos de un programa para la sustitución de la agresión mediante el desarrollo de habilidades sociales y el autocontrol en menores de 11-15 años en condiciones especialmente difíciles Institucionalizados del COMAIN*. (Fuente: s..n. Universidad Cayetano Heredia) Lima.
- Vicuña, L. (1973). *Experiencias pedagógicas: voces y miradas Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*. (2ª ed.). España: Organización de los Estados Americanos.

ANEXOS

ANEXO A
DECLARACION DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través del presente documento se solicita su participación en la presente investigación. Se le explicará, en este documento los objetivos, procedimientos, beneficios y riesgos de la participación en esta investigación con la finalidad que Ud. libremente decida.

Esta investigación está siendo realizada por _____, docente de la universidad.

OBJETIVOS Y BENEFICIOS

El _____ objetivo _____ de _____ este _____ estudio _____

Se le invita a participar en el estudio debido a que Ud. cumple con los criterios de inclusión para la presente investigación en la misma que participarán alumnos convalidantes de la universidad.

La información que se obtenga con esta investigación será de gran utilidad para desarrollar acciones que propicien la convivencia saludable universitaria los cuales están relacionados a las diferentes habilidades y capacidades de los alumnos.

PROCEDIMIENTOS

La investigación consiste en realizar un programa de entrenamiento interactivo y el PRM para propiciar acciones de convivencia saludable y desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes universitarios, en 14 sesiones, a través de grupos de encuentro en horas determinadas previo acuerdo.

CONFIDENCIALIDAD Y PRIVACIDAD

La participación de Ud. es confidencial, _____

INFORMACIÓN ADICIONAL

La participación en este estudio es totalmente voluntaria, es decir, no tiene que participar en este estudio si no lo desea. En el caso que quiera participar se le dará una copia de este documento. Asimismo, si Ud. desea retirarse de la investigación, podrá hacerlo en cualquier momento sin ningún problema, lo importante es que se sienta cómodo(a) y seguro(a) con la decisión sobre su participación en la investigación y esta no tendrá ningún tipo de repercusión o influencia en sus persona.

AFIRMACIÓN DEL PARTICIPANTE

Se me ha explicado acerca de esta investigación y autorizo mi participación. Si tengo alguna pregunta puedo comunicarme con _____ al teléfono celular _____ o al teléfono fijo _____

Lima,..... de del 2014.

Firma del participante

ANEXO B

INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE Bar-On

NOMBRE: _____

EDAD: _____

EXAMINADOR: _____

FECHA: _____

INSTRUCCIÓN:

PRIMARIA

SECUNDARIA

SUPERIOR

SEXO:

MASCULINO

FEMENINO

INSTRUCCIONES

Ud. Encontrará 133 afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar o actuar.
Léala atentamente y decida en qué medida cada una de ellas describe o no su verdadero modo de ser.

Existen cinco (5) posibilidades de respuesta:

MARCA **1** si tu respuesta es: **RARA VEZ O NUNCA**

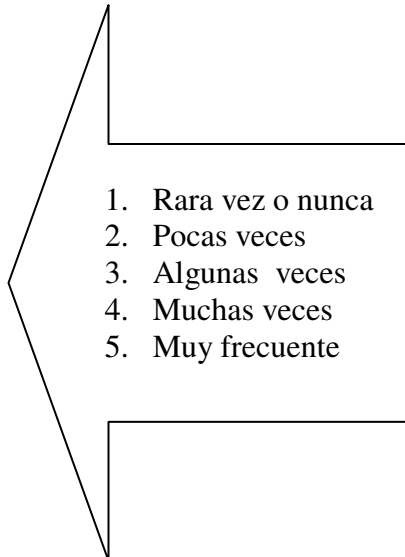
MARCA **2** si tu respuesta es: **POCAS VECES**

MARCA **3** si tu respuesta es: **ALGUNAS VECES**

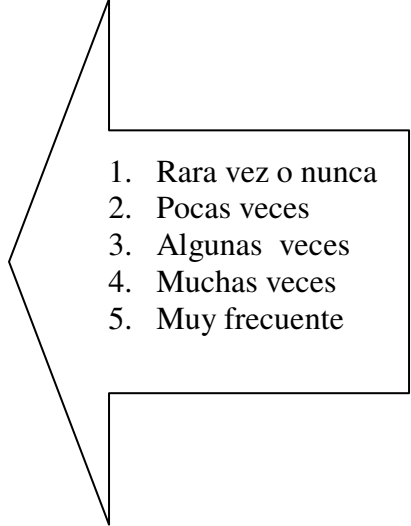
MARCA **4** si tu respuesta es: **MUCHAS VECES**

MARCA **5** si tu respuesta es: **MUY FRECUENTEMENTE O SIEMPRE**

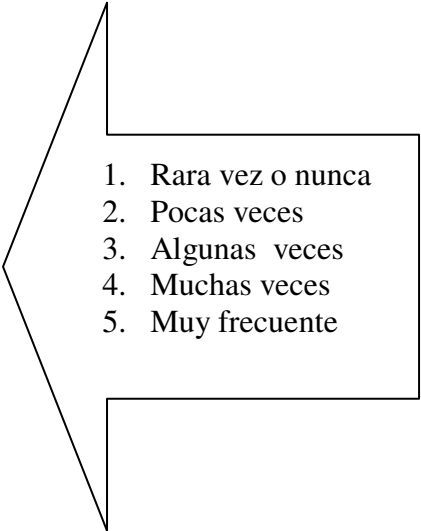
1	Para superar las dificultades que se me presentan, actúo paso a paso	
2	Me resulta difícil disfrutar de la vida	
3	Prefiero un tipo de trabajo en el cual me indiquen casi todo lo que debo de hacer	
4	Sé cómo manejar los problemas más desagradables	
5	Me agradan las personas que conozco	
6	Trato de valorar y darle sentido a mi vida	
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos	
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a)	
9	Entro fácilmente en contacto con mis emociones	
10	Soy incapaz de demostrar afecto	
11	Me siento seguro (a) de mi mismo (a) en la mayoría de las situaciones	
12	Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza	
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo	
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas	
15	Frente a una situación problemática obtengo la mayor cantidad de información posible para comprender mejor lo que está pasando	
16	Me gusta ayudar a la gente	
17	Me es difícil sonreír	
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás	
19	Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas de los demás que en las mías propias.	
20	Creo que tengo la capacidad para poder controlar las situaciones difíciles	
21	No puedo identificar mis cualidades, no sé realmente para qué cosas soy bueno (a).	
22	No soy capaz de expresar mis sentimientos	
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos	
24	No tengo confianza en mismo (a)	
25	Creo que he perdido la cabeza	
26	Casi todo lo que hago, lo hago con optimismo	
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	
28	En general, me resulta difícil adaptarme a los cambios	
29	Antes de intentar solucionar un problema me gusta obtener un panorama general del	

- 
1. Rara vez o nunca
 2. Pocas veces
 3. Algunas veces
 4. Muchas veces
 5. Muy frecuente

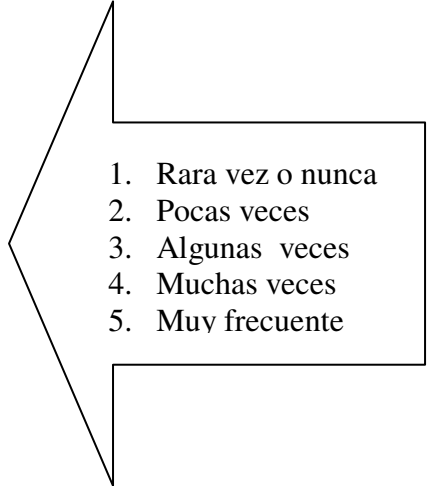
	mismo	
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen	
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.	
32	Prefiero que los otros tomen las decisiones por mi	
33	Puedo manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso (a)	
34	Tengo pensamientos positivos para con los demás	
35	Me es difícil entender como me siento	
36	He logrado muy poco en los últimos años	
37	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir	
38	He tenido experiencias extrañas que son inexplicables	
39	Me resulta fácil hacer amigos (as)	
40	Me tengo mucho respeto	
41	Hago cosas muy raras	
42	Soy impulsivo (a) y esto me trae problemas	
43	Me resulta difícil cambiar de opinión	
44	Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos	
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar	
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí	
47	Estoy contento (a) con mi vida	
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo (a)	
49	No resisto al estrés	
50	En mi vida no hago nada malo	
51	No disfruto lo que hago	
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos	
53	La gente no comprende mi manera de pensar	
54	En general espero que suceda lo mejor	
55	Mis amistades me confían sus intimidades	
56	No me siento bien conmigo mismo	
57	Percibo cosas extrañas que los demás o ven	
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto	
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	

- 
1. Rara vez o nunca
 2. Pocas veces
 3. Algunas veces
 4. Muchas veces
 5. Muy frecuente

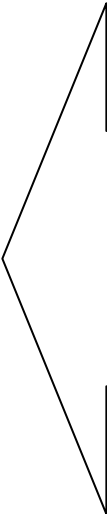
60	Frente a una situación problemática, analizo todas las opciones y luego opto por la que considero mejor	
61	Si veo a un niño llorando me detengo a ayudarlo, aunque en ese momento tenga otro compromiso	
62	Soy una persona divertida	
63	Soy consciente de cómo me siento	
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad	
65	Nada me perturba	
66	No me entusiasman mucho mis intereses	
67	Cuando no estoy de acuerdo con alguien siento que se lo puedo decir	
68	Tengo una tendencia a perder contacto con la realidad y a fantasear.	
69	Me es difícil relacionarme con los demás	
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy	
71	Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo	
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás	
73	Soy impaciente	
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres	
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema	
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones	
77	Me deprimó	
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles	
79	Nunca he mentado	
80	En general, me siento motivado (a) para seguir adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles	
81	Trato de seguir adelante con las cosas que me gustan	
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo	
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías	
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos	
85	Me siento feliz conmigo mismo (a)	
86	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar	

- 
1. Rara vez o nunca
 2. Pocas veces
 3. Algunas veces
 4. Muchas veces
 5. Muy frecuente

87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana	
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado (a)	
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes	
90	Soy respetuoso (a) con los demás	
91	No estoy muy contento (a) con mi vida	
92	Prefiero seguir a otros, a ser líder	
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida	
94	Nunca he violado la ley	
95	Disfruto de las cosas que me interesan	
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso	
97	Tengo tendencia a exagerar	
98	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas	
99	Mantengo buenas relaciones con la gente	
100	Estoy contento (a) con mi cuerpo	
101	Soy una persona muy extraña	
102	Soy impulsivo (a)	
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres	
104	Considero que es importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.	
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	
106	En general , tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surjan inconvenientes	
107	Tengo tendencia a apegarme demasiado a la gente	
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	
109	No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora	
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan	
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza	
112	Soy capaz de dejar de fantasear para inmediatamente ponerme a tono con la realidad	
113	Los demás opinan que soy una persona sociable	
114	Estoy contento (a) con la forma en que me veo	
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender	
116	Me es difícil describir lo que siento	

- 
1. Rara vez o nunca
 2. Pocas veces
 3. Algunas veces
 4. Muchas veces
 5. Muy frecuente

117	Tengo mal carácter	
118	Por lo general, me trabo cuando analizo diferentes opciones para resolver un problema	
119	Me es difícil ver sufrir a la gente	
120	Me gusta divertirme	
121	Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan	
122	Me pongo ansioso	
123	Nunca tengo un mal día	
124	Intento no herir los sentimientos de los demás	
125	No tengo idea de lo que quiero hacer en mi vida	
126	Me es difícil hacer valer mis derechos	
127	Me es difícil ser realista	
128	No mantengo relación con mis amistades	
129	Mis cualidades superan a mis defectos y éstos me permiten estar contento (a) conmigo mismo (a)	
130	Tengo una tendencia a explotar de rabia fácilmente	
131	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	
Total		

- 
1. Rara vez o nunca
 2. Pocas veces
 3. Algunas veces
 4. Muchas veces
 5. Muy frecuente

PUNTAJES POR AREAS

COMPONENTES Y SUBCOMPONENTES			Nº ítems	Ptje. Máx.
<i>Intrapersonal</i>	Comprensión emocional de sí mismo	5.6	8	40
	Asertividad (Seguridad)	4.3	7	35
	Autoconcepto (Autoestima)	2.6	9	45
	Autorrealización	-19.7	9	45
	Independencia	-11.1	7	35
	TOTAL	-31.8	40	200
<i>Interpersonal</i>	Relaciones Interpersonales	-18.1	11	55
	Responsabilidad Social	-7.9	10	50
	Empatía	-26.0	8	40
	TOTAL	-46.4	29	145
<i>Adaptabilidad</i>	Solución de Problemas	-16.4	8	40
	Prueba de la Realidad	-6.4	10	50
	Flexibilidad	-6.2	8	40
	TOTAL	-41.3	26	130
<i>Manejo del estrés</i>	Tolerancia de estrés (Tensión)	7.8	9	45
	Control de los Impulsos	31.2	9	45
	TOTAL	7.6	18	90
<i>Estado de ánimo en general</i>	Optimismo	-8.0	8	40
	Felicidad	-7.4	9	45
	TOTAL	-18.8	17	85
	Impresión Positiva	10.1	8	40
	Impresión Negativa	56.6	7	35

DATOS NORMATIVOS PERUANOS

Puntajes del I-CE

I-CE	Media	DS
Comprensión de Sí Mismo	30,20	4,80
Asertividad (Seguridad)	26,80	4,20
Autoconcepto (Autoestima)	37,00	5,70
Autorrealización	38,30	4,80
Independencia	32,60	4,40
Relaciones Interpersonales	44,10	5,60
Solución de Problemas	29,50	3,80
Prueba de la Realidad	39,00	5,50
Optimismo	32,40	4,50
Empatía	42,00	5,00
Flexibilidad	27,60	3,90
Responsabilidad Social	25,90	3,60
Tolerancia de Estrés (Tensión)	33,20	5,40
Control de Impulsos	32,10	7,00
Felicidad	36,50	5,10
Impresión Positiva	24,50	4,09
Impresión Negativa	11,15	3,85
Índice de Inconsistencia	0,00	3,24

Intrapersonal	158,10	18,00
Interpersonal	98,60	10,10
Adaptabilidad	96,10	10,20
Manejo de Estrés (Tensión)	65,30	10,60
Estado de Ánimo General	68,90	8,70
CE TOTAL	452,20	44,20

T O T A L	CERA		
	CEER		
	CEAD		
	CEMT		
	CEAG		
	CE TOTAL		

BAREMOS GENERALES POR AREAS

		Ptje.	BAJO	PROMEDIO	ALTO	MUY ALTO
<i>Intrapersonal</i>	Comprensión de Sí Mismo		0 a 26	27 a 32	33 a 35	36 a +
	Asertividad (Seguridad)		0 a 24	25 a 30	31 a 32	33 a +
	Autoconcepto (Autoestima)		0 a 37	38 a 43	44 a 45	46 a +
	Autorrealización.		0 A 36	37 a 41	42 a 44	45 a +
	Independencia		0 a 25	26 a 30	31 a 32	33 a +
	CERA		0 a 150	151 a 172	173 a 180	181 a +
<i>Interpersonal</i>	Relaciones Interpersonales		0 a 40	41 a 48	49 a 51	52 a +
	Responsabilidad Social		0 a 37	38 a 42	43 a 45	46 a +
	Empatía		0 a 27	28 a 32	33 a 35	36 a +
	CEER		0 a 89	90 a 101	102 a 107	108 a +
<i>Adaptabilidad</i>	Solución de Problemas		0 a 30	31 a 36	37 a 38	39 a +
	Prueba de la Realidad		0 a 37	38 a 45	46	47 a +
	Flexibilidad		0 a 26	27 a 32	33 a 34	35 a +
	CEAD		0 a 97	98 a 110	111 a 115	116 a +
<i>Manejo del estrés</i>	Tolerancia de Estrés (Tensión)		0 a 30	31 a 37	38 a 41	42 a +
	Control de Impulsos		0 a 33	34 a 40	41 a 43	44 a +
	CEMT		0 a 64	65 a 76	77 a 80	81 a +
<i>Estado de ánimo en general</i>	Optimismo		0 a 30	31 a 36	37 a 39	40 a +
	Felicidad		0 a 32	33 a 38	39 a 40	41 a +
	CEAG		0 a 64	65 a 73	74 a 76	77 a +
	Impresión Positiva		0 a 18	19 a 21	22 a 26	27 a +
	Impresión Negativa		0 a 8	9 a 14	15 a 18	19 a +
CE TOTAL						

INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE Bar-On

NOMBRE				
EDAD		INSTRUCCIÓN		SEXO
EXAMINADOR				F
FECHA				M

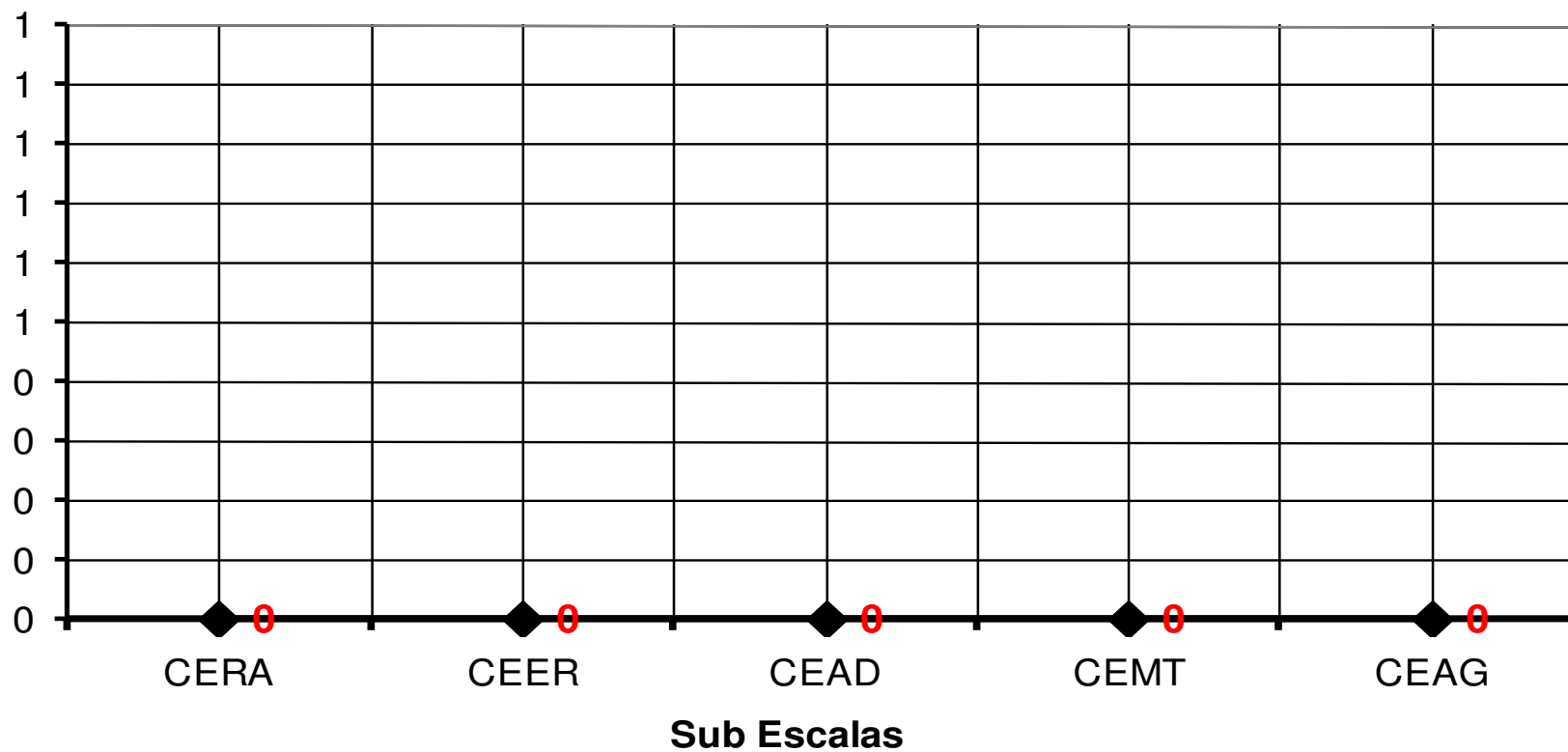
CE INTRAPERSONAL	
CE INTERPERSONAL	
CE ADAPTABILIDAD	
CE MANEJO DE ESTRÉS	
CE ANIMO GENERAL	

CE TOTAL	
CATEGORIA	

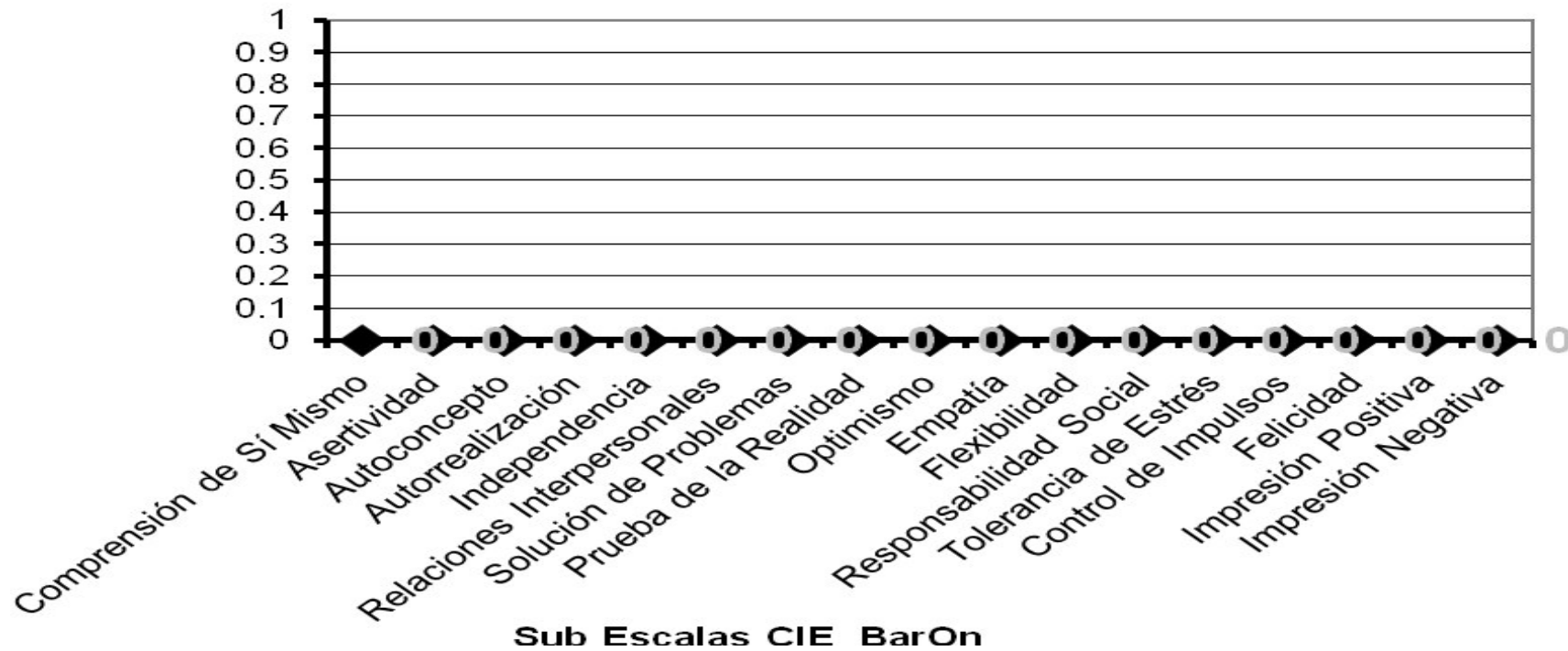


SUB ESCALAS		Ptje	BAJO	PROMEDIO	ALTO	MUY ALTO
TOTAL	CERA		0 a 150	151 a 172	173 a 180	181 a +
	CEER		0 a 89	90 a 101	102 a 107	108 a +
	CEAD		0 a 97	98 a 110	111 a 115	116 a +
	CEMT		0 a 64	65 a 76	77 a 80	81 a +
	CEAG		0 a 64	65 a 73	74 a 76	77 a +
CE TOTAL			0 a 440	441 a 494	495 a 515	516 a +

PERFIL DE COCIENTE EMOCIONAL



PERFIL DE COCIENTE EMOCIONAL



ANEXO C
PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO PERSONAL PRM
“Personal Resource Management”

La siguiente es la estructura del PRM distribuido en 5 retos a los cuales se considera un “Reto” introductorio de carácter motivacional y breve como introducción.

Luego de explicar los objetivos del PRM se apreciará el detalle de la distribución de los temas del programa en función de los grandes bloques en este caso denominados “Retos”:

Reto Inicial (introducción)	Auto motivación para la excelencia
Reto 1	Habilidades Cognitivas
Reto 2	Habilidades Sociales
Reto 3	Habilidades Emocionales
Reto 4	Habilidades (valores) Espirituales emprendedoras
Reto 5	Habilidades de Liderazgo

En su aplicación a los ámbitos universitarios, el programa PRM está estructurado en 5 retos - junto con un reto inicial a manera de introducción- los cuales están adaptados para desarrollarse en 15 sesiones y que se corresponden con un ciclo universitario siendo 3 sesiones por reto donde la duración promedio de cada uno es de 40 minutos.

El programa se inicia con una breve introducción y explicación del mismo a los y las participantes (reto inicial). Se busca crear un ambiente de confianza que facilite el aprendizaje y que permita dar a conocer al facilitador los conocimientos previos de los y las participantes así como también sus expectativas. Finalmente se establecen las normas de convivencia del taller y se aplica la prueba de entrada.

Programa de Entrenamiento personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

PROPÓSITOS Y OBJETIVOS

Por medio del entrenamiento en el PRM se pretende como propósito

Que los participantes se motiven para alcanzar eficacia personal en los campos de su formación integral: Cognitiva, Social, Emocional y Espiritual que contribuyan hacia una convivencia saludable.

Que los participantes ejerzan liderazgo con relación a su propia formación personal y despierten sensibilidad y responsabilidad social para el servicio a su comunidad en todos sus niveles: Familia, Comunidad, Ciudad, País.

Los Objetivos que se espera lograr son como siguen:

*Precisión de conceptos ligados a la **Cultura de la Excelencia** (Personal, Académica, Ciudadana, Laboral y Profesional) que impulse la praxis hacia una universidad saludable.*

Precisión de Valores Personales, Sociales y Humanos

Aplicación de los conceptos a la Formación Personal de Excelencia y convivencia saludable.

Programa de Entrenamiento Personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto Inicial:

Automotivación para la Excelencia

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	Sesión
INTRODUCCION	<i>Motivación Inicial</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia, convivencia y trascendencia • Video “Este no es mi problema” 	1
NECESIDAD DE APLICAR UN PROGRAMA DE FORMACIÓN PERSONAL PARA LA CONVIVENCIA SALUDABLE	<i>Visualizar situaciones críticas</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del caso a través de imágenes: analogía con casos cercanos de la vida real. • Propuestas de una formación integral. • Presentación esquemática del PRM. 	1
EL VALOR DEL CONOCIMIENTO	<i>Dar importancia al nuevo valor en la Sociedad del Conocimiento</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Evolución del valor de intercambio • Significado del valor del conocimiento. • Monedas de intercambio. 	1
EL MUNDO DE LOS MAPAS MENTALES	<i>Entender las ventajas del Mapa Mental</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Usos de los dos Hemisferios Cerebrales. • La distribución irradiante • Usos y ejemplos del Mapa Mental 	1
APLICACIONES (Software)	<i>Aprender el uso del Mind Manager</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa de preferencias personales • Aprendizaje del uso por exploración guiada. 	1
MODELOS DE COMPORTAMIENTO SALUDABLE	<i>Tomar conciencia de los buenos y malos modelos de comportamiento Factores que dificultan y facilitan la convivencia saludable</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Características de personajes conocidos. • Modelos exitosos y no exitosos. 	1
RETROALIMENTACION	<i>Consolidar los conceptos principales</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa mental en función a los temas anteriores. • Proyección de persona ideal. • Propuestas del participante para la excelencia. 	1
EVALUACION DEL PROGRESO PERSONAL	<i>Conocer cómo registrar el progreso personal</i>	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de registro. • Propuesta de diseño creativo. 	1

Programa de Entrenamiento Personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto 1:

Fortalecimiento de las Habilidades cognitivas de base

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	Sesión
VISUALIZACION DE LA PERSONA IDEAL <i>“La persona saludable”</i>	<i>Construir una imagen modelo de comportamiento</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir bondades del Mind Manager • Dinámica de trabajo guiado • Mapa Mental de la persona ideal 	1
CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD	<i>Conocer una propuesta de características a seguir</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de cómo hacer el ejercicio • Mapa Mental sobre características de personalidad 	1
CARACTERISTICAS DE LA INTELIGENCIA	<i>Mostrar un perfil de referencia</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de cómo hacer el ejercicio • Mapa Mental sobre características de la IE 	2
VIRTUDES HUMANAS	<i>Visualizar el panorama de Virtudes Humanas en y su relación con la salud y la convivencia</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Diversidad de virtudes humanas</i> • Mapa Mental sobre virtudes humanas 	2
DESARROLLO INTEGRAL	<i>Generar motivación para un desarrollo integral</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de cómo hacer el ejercicio • Mapa Mental sobre Desarrollo Integral 	2
HABILIDADES DEL HOMBRE CONTEMPORANEO	<i>Consolidar los conceptos principales</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de cómo hacer el ejercicio • Mapa Mental sobre Habilidades del Hombre Contemporáneo 	3
INTELIGENCIA EXITOSA	<i>Apreciar los distintos tipos de inteligencia</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de cómo hacer el ejercicio • Mapa Mental sobre Inteligencia Exitosa 	3
CONSOLIDACION DEL RETO 1	<i>Resumir los temas tratados y proyectar su aplicación</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa mental en función a los temas anteriores. • Proyección de las aplicaciones del Mind Manager • Propuestas del participante para la excelencia 	3

Programa de Entrenamiento personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto 2:

Fortalecimiento de las Habilidades Sociales

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	SESION
INTRODUCCION TALLER DE HABILIDADES SOCIALES	<i>Motivación inicial Dar valor a las buenas relaciones</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> El éxito asociado a las buenas relaciones (Universidades de España) Concepto de Convivencia Saludable Mapa Mental individual sobre Habilidades sociales 	1
HABILIDADES SOCIALES EN CADA SITUACION	<i>Distinguir la variedad de Habilidades desde las más simples</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> Instrucciones de cómo hacer el ejercicio 	1
ESTRATEGIAS PARA LAS RESPUESTAS ASERTIVAS	<i>Conocer respuestas alternativas a las agresión</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> Instrucciones de cómo hacer el ejercicio Mapa Mental sobre estrategias de asertividad Formas de comunicación y comunicación efectiva. 	1
BUENAS RELACIONES Y ESTILOS DE VIDA SALUDABLE	<i>Generar motivación para las buenas relaciones en el contexto de la convivencia saludable</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> Concepto de Estilos de Vida Saludable Instrucciones de cómo hacer el ejercicio Mapa Mental sobre Buenas Relaciones 	2
EL ARTE DE CONVIVIR CON LOS DEMAS	<i>Consolidar los conceptos principales</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> Instrucciones de cómo hacer el ejercicio Mapa Mental sobre Tips de convivencia 	2
CONDUCTA ASERTIVA	<i>Fortalecer la actitud asertiva</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades para la comunicación efectiva Instrucciones de cómo hacer el ejercicio Mapa Mental sobre conducta asertiva 	3
EI ARTE DE RELACIONARSE BIEN	<i>Reflexionar sobre las conveniencias de relacionarse bien</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de Resolución de Conflictos Instrucciones de cómo hacer el ejercicio Mapa Mental sobre como relacionarse bien 	3
CONSOLIDACION DEL RETO 2	<i>Repaso de los temas tratados</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> Mapa mental en función a los temas anteriores Propuestas del participante para la excelencia social 	3

Programa de Entrenamiento personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto 3:

Fortalecimiento de las Habilidades Emocionales

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	SESION
INTRODUCCION AUTO-TEST MODO DE PENSAR	<i>Motivación inicial Brindar oportunidad de auto análisis</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del ideas irracionales propias • Dinámica de discusión sobre lo irracional y el sentido común 	1
CREENCIAS IRRACIONALES BASICAS	<i>Precisar las ideas irracionales comunes a las personas</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre Ideas Irracionales básicas • Dinámica de discusión sobre el tema 	1
DISTORSIONES COGNITIVAS	<i>Identificación del modo erróneo de pensar, detrás de las emociones</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre distorsiones cognitivas • Dinámica de discusión sobre el tema • Modelo ABC del funcionamiento psicológico 	1
ALTERNATIVAS POSITIVAS A LO IRRACIONAL (Manejo de emociones)	<i>Encontrar alternativas racionales detrás de las emociones</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre alternativas positivas • Dinámica de discusión sobre el tema 	2
FORMULARIO DE AUTOAYUDA (APLICADO)	<i>Conocer una herramienta que permita el cambio de lo irracional a lo racional</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre contenido del cuestionario • Dinámica de discusión sobre el tema 	2
DEBATE DE CREENCIAS IRRACIONALES	<i>Fortalecer la capacidad para debatir con buenas razones lo irracional</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre el debate de creencias • Dinámica de discusión sobre el tema 	2
REDIMIR ADVERSIDADES	<i>Evitar caer en la tentación de las calificaciones terribles ante la adversidad</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre cómo redimir las adversidades • Dinámica de discusión sobre el tema 	3
CONSOLIDACION DEL RETO 3	<i>Repaso de los temas tratados</i>	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa mental en función a los temas anteriores • Propuestas del participante para la excelencia social 	3

Programa de Entrenamiento personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto 4:

Fortalecimiento de las Habilidades Espirituales (Valores)

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	SESION
INTRODUCCION POR QUÉ LOS PAISES RICOS HAN LLEGADO A ESE NIVEL	<i>Motivar en función a la cultura modelo de otros países</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema • Mapa Mental sobre Decálogo del desarrollo 	1
VALORES PERSONALES	<i>Identificar las prioridades personales</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre lectura del tema • Mapa Mental sobre los propios valores 	1
MI PERSONA IDEAL	<i>Comparación de la persona ideal con los valores</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre lectura del tema • Mapa Mental sobre persona ideal 	1
CODIGO DE CONDUCTA PERSONAL	<i>Decidir los propios valores</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre lectura del tema • Mapa Mental sobre el propio Código de Valores 	2
MI COMPROMIDO PERSONAL CON LA HUMANIDAD	<i>Identificar los propios compromisos</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre lectura del tema • Mapa Mental sobre el propio compromiso 	2
FORMACION EN VALORES	<i>Comparar los propios valores con los de la institución educativa en la que se desenvuelven.</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre exposición del tema • Mapa Mental sobre valores seleccionados propios	2
SER MEJOR PERSONA	<i>Auto motivarse para ser mejor persona por convicción</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre exposición del tema • Mapa Mental sobre valores seleccionados propios	3
PROMOCIÓN DE VALORES PARA LA CONVIVENCIA SALUDABLE	<i>Compartir los propios valores en la familia, institución educativa y otros espacios.</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental sobre exposición del tema • Mapa Mental sobre valores seleccionados propios	3
CONSOLIDACION DEL RETO 4	<i>Repaso de los temas tratados</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa mental en función a los temas anteriores • Propuestas del participante para la excelencia social 	3

Programa de Entrenamiento personal PRM “Personal Resources Management”

“En busca de la excelencia personal”

Reto 5:

Fortalecimiento de las Habilidades de Liderazgo

TEMA	OBJETIVO	TIEMPO	CONTENIDO	SESION
INTRODUCCION AL LIDERAZGO PERSONAL	<i>Motivar para cultivarse como líder</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa mental sobre el liderazgo 	1
EL LIDERAZGO PERSONAL	<i>Identificación de motivos personales para la Automotivación</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre los motivos del líder. 	1
ROLES DEL LIDERAZGO PERSONAL	<i>Precisar Tips para ser mejores líderes</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre los roles del líder. 	1
HABILIDADES SIMBÓLICAS DEL L.P	<i>Crear símbolos para automotivarse como líder</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre habilidades simbólicas. 	2
EJERCICIOS DE HABILIDADES SIMBOLICAS	<i>Identificar ejemplos de aplicación</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre los ejemplos propios. 	2
EL ARTE DE GESTIONAR LA ATENCION COMO LIDER	<i>Automotivarse prestando atención a distintas áreas de la persona</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre áreas de atención. 	2
CLAVES DEL LIDERAZGO PERSONAL	<i>Conseguir relajarse para dirigir la atención</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre alternativas de relajación. 	3
EL ARTE DE DECIDIR	<i>Identificar las variables que contribuyen</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de discusión sobre lectura del tema. • Mapa Mental sobre cómo decidir. 	3
CONSOLIDACION DEL RETO 5	<i>Repaso de los temas tratados</i>	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental en función a los temas anteriores. • Propuestas del participante para la excelencia social. 	3

ANEXO D
ORIENTACIONES GENERALES SOBRE EL PRM EN
UNIVERSIDADES SALUDABLES

Orientaciones Generales

El presente anexo tiene como fin relacionar las bases de la promoción de salud en las Universidades Saludables y el programa de entrenamiento PRM (Personal Resource Management) así como su indicador en las áreas generales del Inventario de Cociente Emocional de Bar On con el que se pretende demostrar su influencia.

Primero, describimos los alcances de los 4 contenidos dentro del eje “Promoción de Salud” propuesto por el MINSA.

Descripción del Eje de “Promoción de la Salud” según MINSA	
Salud Mental	Tomando en consideración el marco teórico, el proceso guiado al aprendizaje del <u>control emocional</u> contribuye a nuestra salud mental.
Buen Trato	que es entendido, en evidencia, dentro del contexto de las <u>relaciones interpersonales</u> .
Cultura de Paz	Si bien contiene un implícito contexto social, los autores lo entienden <i>grosso modo</i> como “la disposición positiva a la tolerancia y democracia que los individuos de un grupo ejercen dentro y fuera de su grupo social”. En tal sentido nos referiríamos a los <u>valores</u> , por su normativa en situaciones de convivencia diaria.
Habilidades para la Vida	Acorde a su extensión en el tiempo, la vida estaría relacionada a un <u>proyecto por liderar</u> en donde tenemos un punto de partida, experiencias pasadas, un presente y uno o varios puntos a donde llegar.

Seguido de esto, proponemos una tabla de contenidos en donde, en paralelo, sugerimos las equivalencias al encontrar similitudes de contenido entre *Promoción de la Salud, Retos del PRM y Áreas generales del ICE de Bar On.*

TABLA DE CONTENIDOS PARALELOS		
Eje de Promoción de la Salud según MINSA (2013)	RETOS constituyentes del PRM	Áreas generales del ICE de Bar On*
Salud Mental	RETO 3 Habilidades Emocionales	INTRAPERSONAL, MANEJO DEL ESTRÉS
Buen Trato	RETO 2 Habilidades Sociales	INTERPERSONAL, ADAPTABILIDAD
Cultura de Paz	RETO 4 Habilidades Espirituales (valores)	INTRAPERSONAL ESTADO DE ÁNIMO
Habilidades para la Vida	RETO 5 Habilidades para el Liderazgo	INTERPERSONAL

*La presente es una aproximación dado que los contenidos en el PRM son acumulativos y no inconexos.

Es un acercamiento a los contenidos llevados a cabo en el entrenamiento del Programa PRM con los ejes de promoción de salud según MINSA y los componentes de la Inteligencia emocional según Bar ON. .

ANEXO E

ACCIONES Y ACTIVIDADES PARA PROMOVER UNIVERSIDADES SALUDABLES

a. En Gestión Institucional

- Conformación de un comité de Gestión de Promoción de la Salud en la universidad asignándole funciones.
- Elaboración de línea de base para identificar las necesidades de promoción de la salud de la comunidad universitaria; requiere de la aplicación de instrumentos de recolección de la información de la salud.
- Elaboración de instrumentos de gestión: Plan de promoción de la salud, Plan de gestión de riesgos de la universidad. El Plan como documento de gestión debe contener como punto de partida, el diagnóstico de las necesidades educativas y preventivas de la salud priorizadas, los objetivos, estrategias, actividades, metas, indicadores de desempeño, cronograma, y los recursos necesarios para su ejecución.
- Generar políticas de promoción de la salud en el ámbito universitario:
 - **Alimentación saludable:** Regulación de venta de productos con excesivo contenido de azúcar y sal, grasas trans y productos ultra procesados.
 - **Salud Sexual y Reproductiva:** Propiciar políticas para el acceso a los derechos a la salud sexual y reproductiva, a través de una información oportuna: Campañas de difusión, consejería de salud sexual y reproductiva.
 - **Cultura de Paz y Buen Trato, con enfoque de interculturalidad, equidad de género y derechos de salud:** Establecer política de prevención y

resolución de conflictos. Declarar a la universidad como ambientes 100% libre de humo de tabaco, establecer políticas comunicacionales permanentes para la prevención de consumo de sustancias psicoactivas, restricción de venta de bebidas alcohólicas, propiciar espacios de diálogo democrático entre los miembros de la comunidad, establecer mecanismos apropiados y seguros para denuncias de acoso sexual.

- **Actividad física:** Regulación para garantizar espacios apropiados para recreación y el deporte, senderos para caminatas, garantizar un porcentaje mínimo de parqueos para bicicletas.
- **Conservación del Ambiente, Eco eficiencia y Salud: Propiciar en el ámbito universitario políticas de gestión ambiental mediante mecanismos de desarrollo limpio:** Manejo de residuos sólidos comunes y peligrosos (segregación, recolección, transporte, minimización y disposición); uso y consumo responsable de agua; ahorro de energía, conservación de áreas verdes, regulación para una adecuada señalización en casos de emergencia y desastres.
- Establecer alianzas estratégicas e intersectoriales para fomentar la promoción de la salud.
- Evaluación de logros en promoción de la salud, lo que permitirá valorar el desempeño de la universidad sobre el logro de sus metas e indicadores propuestos en el Plan.
- Sistematización de experiencias, para generar evidencia en promoción de la salud.

b. **Formación Académica**

- Transversalizar en las mallas curriculares de pre grado, los contenidos de los

ejes temáticos de Promoción de la Salud.

- Impulsar cursos de post grado, diplomado y maestrías relacionados a promoción de la salud.
- Promover los comportamientos saludables en los alumnos.

c. **Bienestar Universitario**

- Fomentar las prácticas saludables de alimentación y nutrición en el comedor y los lugares de expendio de alimentos.
- Impulsar actividades de información y consejerías en alimentación y nutrición saludable, salud sexual y reproductiva, salud mental, prevención del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas.
- Garantizar el consumo de agua segura.
- Fomentar la actividad física: deportes, ciclismo, caminatas, etc.
- Implementar campañas de inmunización.
- Fomentar ambientes de convivencia social saludable.
- El servicio médico y psicológico deberá coordinar con las redes de servicio de salud de su ámbito para garantizar una adecuada atención en salud, en los casos que amerite una intervención de mayor complejidad.

d. **Proyección Social y Extensión Universitaria**

- Difundir mediante acciones de educación y comunicación sobre los ejes temáticos de promoción de la salud en los ámbitos de su influencia.
- Implementar módulos de información sobre universidad saludable.
- Fomentar el voluntariado y emprendimiento universitario para la promoción

de la salud.

e. **Investigación**

- Seguimiento y Evaluación de las acciones y logros del plan de promoción de la salud.
- Fomentar trabajos de investigación en los ejes temáticos de promoción de la salud y presentar sus resultados.
- Sistematizar las experiencias de promoción de la salud en la universidad.