



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIII JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

**Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació
universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi**



JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA **XIII**

**Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación
universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio**

ISBN: 978-84-606-8636-1

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores

© De esta edición:

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-606-8636-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Publicación: Julio 2015

Descripción en un programa de empoderamiento para el desarrollo de competencias socioemocionales en Educación Superior

R. Gilar¹ (Coord.), T. Pozo-Rico¹, M. C. González¹, A. Veas¹, V. Ostafii², M^a J. Blanes³, D. Aparisi¹, F. Fernández¹, M. González¹, M. P. López¹, R. Poveda¹, I. Navarro¹ y P. Poveda¹

¹*Departamento de Psicología evolutiva y didáctica*

Universidad de Alicante

²*Facultad de Letras y*

Facultad de Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas y Periodismo.

Universidad Libre Internacional de Moldova

³*Servicio de Informática - Desarrollo Aplicaciones*

Universidad de Alicante

RESUMEN (ABSTRACT)

El objetivo del presente trabajo versa sobre la descripción de los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de un programa de empoderamiento para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes universitarios vehiculado a través de las TICs. Se establecen siete bloques de trabajo impartidos en formación presencial mediatizada transversalmente en una plataforma virtual de enseñanza y aprendizaje paralela. Las temáticas abordadas son las siguientes: la experiencia de fluidez, inteligencias múltiples y talentos, fortalezas personales, creatividad, comprensión y gestión de emociones, búsqueda de la excelencia y, por último, empoderamiento y establecimiento de sinergias positivas en entornos de alto rendimiento. Las competencias trabajadas durante la formación son de carácter socioemocional y, más específicamente, autoconocimiento, habilidades intrapersonales e interpersonales, gestión de emociones, motivación por alcanzar metas, manejo del estrés, búsqueda de la excelencia, la calidad y la mejora, determinación, capacidad de gestión y solución de problemas y capacidad de adaptación al cambio, afrontamiento de la adversidad y resiliencia. La metodología se basa en una combinación de sesiones grupales, tutorías individuales y trabajo e-learning. Por último, la evaluación estriba en la calidad de las tareas y aportaciones compartidas en el espacio moodle, a través de una construcción conjunta y proactiva de los contenidos trabajados.

Palabras clave: Competencias socioemocionales, empoderamiento, Educación superior y plataformas virtuales de enseñanza y aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema / Cuestión

Las universidades están viviendo un proceso de transición que implica cambios importantes, tanto en la forma en la cual se muestran como institución de enseñanza superior hacia el exterior, como en los contenidos de sus propios diseños curriculares adscritos a cada titulación universitaria (Strand et al., 2015; Cebrian & Junyent, 2015; do Paco, Ferreira, Raposo, Rodrigues, & Dinis, 2015; Couch, Brown, Schelpat, Graham, & Knight, 2015; Marais, Nel, & Du Toit, 2015; Sung, Hwang, & Yen, 2015; Elmgren, Ho, Akesson, Schmid, & Towns, 2015).

Se dan continuas novedades en los diferentes sistemas educativos articulados en el Espacio Europeo de Educación Superior que están en función de la evolución de la sociedad y del nuevo orden geopolítico europeo. La respuesta a todas estas transiciones requiere el trabajo de un pensamiento divergente y social con el fin de vincular e involucrar a los diferentes grupos implicados en este proceso (Shay, 2015; O'Byrne, Dripps, & Nicholas, 2015; Veale et al., 2014; Zepke, 2014; Hohenstein, Zimmermann, Kleickmann, Koller, & Moller, 2014).

Además, cada vez mayor número de empresas e instituciones están buscando entre sus recursos humanos de nueva incorporación a estudiantes graduados con habilidades adicionales que sean capaces de aportar un claro valor añadido (Pruitt & Morales, 2015; Mayor et al., 2015; Nae, Moon, & Choi, 2015; Dogl & Holtbrugge, 2014; Forsman, 2011).

Actualmente es cada vez más frecuente solicitar a los nuevos egresados destrezas tales como el trabajo en equipo y el liderazgo, capacidades en la línea de la autoconfianza, el conocimiento personal y la autoregulación; así como destrezas que posibilitan la eficacia y el rendimiento a un alto nivel de excelencia (Taichman, Taichman, & Inglehart, 2014; Serin & Aydinoglu, 2013; Auburn, 2007; Bollinger, 2003; Simmons et al., 1999).

En definitiva, hoy en día, las habilidades técnicas no es el único aspecto valorable para lograr una proyección profesional óptima o el acceso a posiciones de liderazgo en las empresas. Por estas razones, los estudiantes no sólo necesitan las destrezas propias asociadas a su área de conocimientos, sino que, además, es fundamental un crecimiento, desarrollo y maduración personal en el transcurso de sus estudios universitarios (San Miguel & Kim, 2015; Shedlosky-Shoemaker & Fautch,

2015; Zambrana et al., 2015; Coetzee, 2014; Mtika & Payne, 2014; Cohen-Scali, 2014; Salamon, Swendsen, & Husky, 2014; Daghbashyan & Harsman, 2014).

Por este motivo, la cuestión estudiada en la presente investigación es el diseño y la descripción de un programa de desarrollo de competencias socioemocionales para mejorar el desarrollo emocional, el rendimiento académico y, por extensión, el futuro desempeño profesional del alumnado universitario. La estrategia de investigación por la que se ha apostado ha consistido en la instauración de una plataforma moodle en la cual trabajar las competencias socioemocionales clave de forma paralela a las clases tradicionales en la cual se trabajan la experiencia de fluidez, inteligencias múltiples y talentos, fortalezas personales, creatividad, comprensión y gestión de emociones, búsqueda de la excelencia y, por último, empoderamiento y establecimiento de sinergias positivas en entornos de alto rendimiento.

1.2 Revisión de la literatura.

La Inteligencia Emocional (IE) es la capacidad de hacer frente a las emociones propias y ajenas. Existe un creciente cuerpo de investigación sobre la inteligencia emocional debido a su relación con una formación integral y holista, que capacita para contribuir una vida plena y ofrecer el máximo potencial en los diferentes proyectos personales y profesionales. Desarrollar la capacidad de percibir, facilitar y la comprender las emociones es, por tanto, esencial para la calidad de vida y el bienestar personal (Mayer, Caruso, Panter, & Salovey, 2012; Mayer, Panter, & Caruso, 2012; Mayer, 2009; Mayer, Salovey, & Caruso, 2008; Mayer, Roberts, & Barsade, 2008). En esta línea, se evidencia significativa la competencia emocional en el logro de buenas relaciones interpersonales y el éxito en la vida y carrera (Brackett, Mayer, & Warner, 2004; Mayer, Salovey, & Caruso, 2004b; Mayer et al., 2004a; Mayer, Salovey, & Caruso, 2004a; Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2001; Cobb & Mayer, 2000; Mayer & Epstein, 2000; Mayer, 1999; Mayer, Caruso, & Salovey, 1999; Mayer & Beltz, 1998; Mayer & Geher, 1996; Mayer & Salovey, 1995; Mayer & Salovey, 1993).

Dado el cuerpo científico que evidencia la importancia en el dominio de las competencias emocionales para la satisfacción y el éxito en la vida (Fogarty, Davies, MacCann, & Roberts, 2014; MacCann & Roberts, 2013; MacCann, Fogarty, & Roberts, 2012; Burrus et al., 2012; MacCann & Roberts, 2008; MacCann, Reid, O'Brien, & Roberts, 2003), en la presente investigación se ha diseñado un curso de formación avanzada sobre la Inteligencia Emocional.

El objetivo es desarrollar destrezas de carácter socioemocional y dominar técnicas de eficacia y efectividad en entornos de alto rendimiento a través de la exploración de las emociones, a través de la observación, el cuestionamiento, la defensa de las ideas propias y el respeto de las ajenas, el análisis de información y la extracción de conclusiones lógicas con el fin de resolver conflictos, problemas de la vida real, y mejorar las interacciones con otras personas.

La inteligencia emocional es un constructo complejo. Fue definida por primera vez en 1993 por Mayer y Salovey como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1993). Cinco años después, Goleman popularizó el término con varias de sus investigaciones que reforzaban la idea de la inteligencia emocional como clave en el éxito, tanto en entornos profesionales como personales (Goleman, 2013; Goleman & Boyatzis, 2008; Cherniss, Extein, Goleman, & Weissberg, 2006; Goleman, 2004; Mayer et al., 2004b; Goleman, Boyatzis, & McKee, 2001; Goleman, 2000; Goleman & Reich, 1999; Goleman, 1998; Salovey & Goleman, 1998).

De esta manera, se entiende la IE incluye la capacidad para percibir con precisión las emociones, para acceder y generar emociones positivas que permiten el empoderamiento, la creatividad y el pensamiento divergente. Integra, además, la comprensión de los estados de ánimo y la transformación de los mismos en fuerzas productivas y poderosas, de máximo rendimiento y eficacia. Permite, en la misma línea, regular reflexivamente emociones con el fin de promover el crecimiento emocional e intelectual (Chew, Zain, & Hassan, 2015; Keefer, 2015; Cadamuro, Versari, Vezzali, Giovannini, & Trifiletti, 2015; Cheung, Cheung, & Hue, 2015; Wurf & Croft-Piggin, 2015; Costa & Faria, 2015; Lopez-Fernandez, Lapuerta, & Casado, 2015; Lanciano & Curci, 2014; Curci, Lanciano, & Soletti, 2014; Poropat, 2014; Corcoran & Tormey, 2013; Nightingale et al., 2013; Mateu-Martinez et al., 2013).

Desde la introducción del proceso de Bolonia, la meta de una educación universitaria completa, no sólo las habilidades técnicas adscritas a cada campo de conocimiento, sino también a otras competencias, como el trabajo en equipo, la comunicación, la presentación de proyectos y la gestión del tiempo (Satrústegui, 2011).

Por esas razones, en el presente trabajo se describe un programa de competencia emocional creado para lograr una educación más completa que permita el empoderamiento de los estudiantes universitarios de hoy en día.

1.3 Propósito.

El objetivo del presente estudio es, por tanto, la descripción de un programa de desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito universitario.

La hipótesis de partida es que a través del programa propuesto es posible trabajar el autoconocimiento, las habilidades intrapersonales e interpersonales, la gestión de emociones, la motivación por alcanzar metas, el manejo del estrés, la búsqueda de la excelencia, la calidad y la mejora, la determinación, la capacidad de gestión y solución de problemas y la capacidad de adaptación al cambio, el afrontamiento de la adversidad y la resiliencia o superación ante la adversidad.

2. METODOLOGÍA

2.1. Participantes

La muestra total está compuesta por 97 estudiantes del Grado en Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Alicante.

2.2. Recursos

El programa ha sido implementado durante las sesiones de clases prácticas de la asignatura de Psicología de la Educación propia del plan de estudio del Grado en Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Alicante. Así mismo, y de manera transversal, se ha habilitado una plataforma moodle de enseñanza y aprendizaje donde ha sido posible reforzar, ampliar y enriquecer los contenidos a través de los foros y la entrega de tareas.

2.3. Instrumentos

El instrumento utilizado en este estudio fue el programa de avanzado de entrenamiento de la competencia socioemocional que se describe en el anexo 1.

En conclusión, el programa se sustenta en los siguientes principios clave:

1. Se basa en las emociones auto-descubrimiento y principios constructivistas y participación en las comunidades de conocimiento, la investigación y el aprendizaje dialógico, útil, participativo y basado en grupos de trabajo.
2. Promueve el pensamiento crítico y las habilidades para resolver problemas de análisis, evaluación y aprendizaje activo a través de tecnologías interactivas y recursos multimedia.
3. Proporciona oportunidades para la reflexión en espacios personales de aprendizaje: Permite desarrollar cada tema en profundidad y buscar pistas, estrategias o posibilidades de acción.
4. Utiliza métodos de colaborativos para autenticar el aprendizaje significativo, promueve la participación activa del grupo y las habilidades clave.
5. Promueve oportunidades de aprendizaje emocional centrados en el estudiante y autodirigidos.
6. Proporciona un ambiente de aprendizaje altamente contextualizada para lograr auténticas experiencias de aprendizaje emocional.
7. Involucra grupos de aprendizaje colaborativo, con la división del trabajo entre los estudiantes que asumen roles específicos.
8. Promueve y profundiza en la relación del grupo con el fin de mejorar los resultados que obtienen en conjunto con sus acciones.
9. Apoya la autonomía del estudiante y el aprendizaje que dura en el tiempo mostrando cómo transferir el aprendizaje acerca de la inteligencia emocional a contextos reales.
10. Fomenta la participación, logra compartir conocimientos, estimula el pensamiento creativo y las ideas innovadoras para buscar un rendimiento diferente, proponiendo en situaciones reales donde los equipos de trabajo se sientan involucrados.
11. Utiliza el aprendizaje emocional con el fin de tratar de responder a las necesidades de los estudiantes con el fin de que puedan capitalizar sus fortalezas y mejorar sus habilidades de autodefensa.
12. Posibilita un acceso 24x7 (todos los días de la semana a cualquier hora) a recursos de aprendizaje a través de un campus virtual.

Por último, se administra una encuesta de satisfacción cumplimentada por el alumnado universitario participante en el estudio tras cumplimentar el periodo de formación.

2.4. Procedimiento

Al inicio del segundo cuatrimestre los estudiantes universitarios fueron convenientemente informados de la realización del programa avanzado de inteligencia emocional en la parte práctica de la asignatura, solicitándoles su aceptación de la propuesta y su firma de un consentimiento informado al respecto.

Así mismo, en la primera sesión de clase se les presentó la plataforma moodle de enseñanza y aprendizaje que serviría como soporte transversal que vehicularía el progreso en el programa a lo largo de las sesiones prácticas.

Por último, se implementó el programa tal cual ha sido descrito en el punto anterior, fomentando las competencias socioemocionales clave en el alumnado y evaluando su progreso en las mismas. Por último, cabe reseñar que el entusiasmo y la participación proactiva del alumnado a lo largo del programa ha sido fantástica, así como su implicación, tanto en las sesiones presenciales como en el trabajo realizado en la plataforma virtual.

3. RESULTADOS

Los resultados evidencian gran satisfacción con la propuesta por parte del alumnado participante, así como un gran volumen de aportaciones registradas en la plataforma de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 1. Satisfacción del alumnado con el programa de formación en competencias socioemocionales

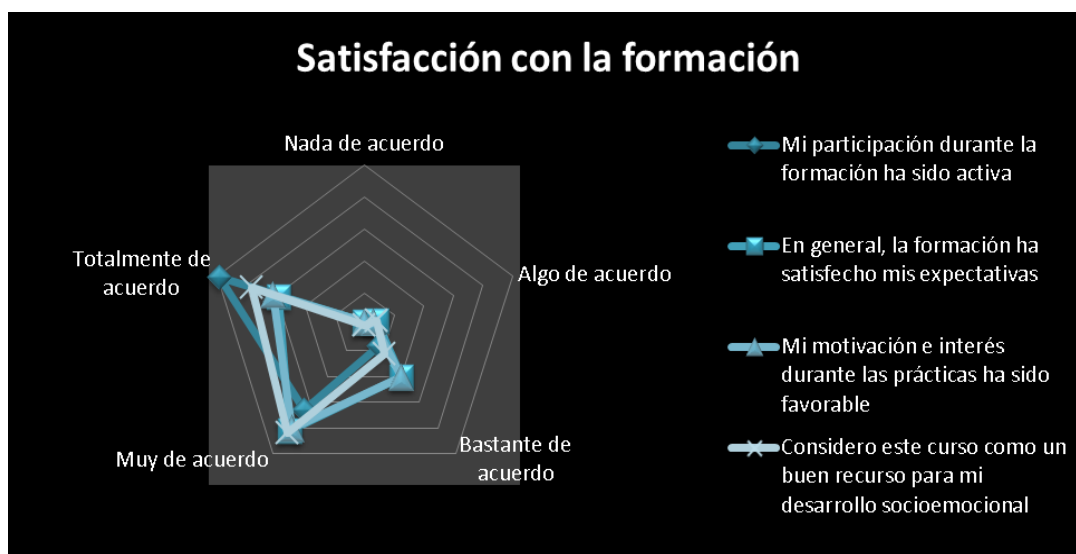


Figura 1. Programa de formación en competencias socioemocionales

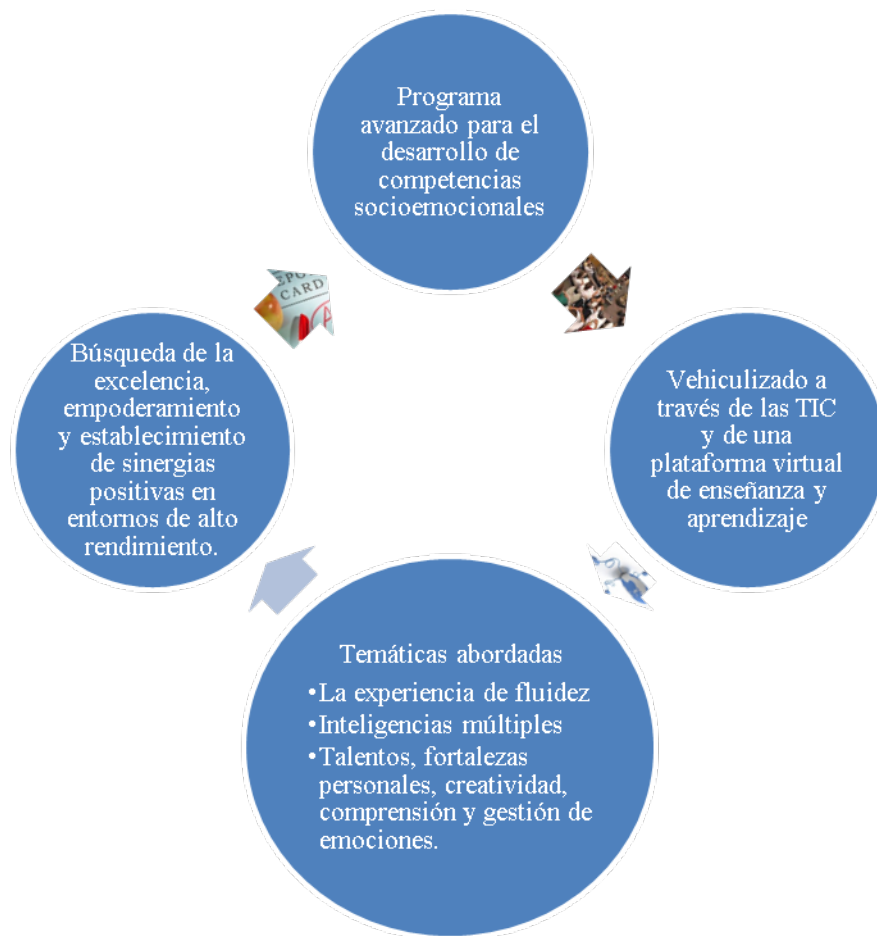
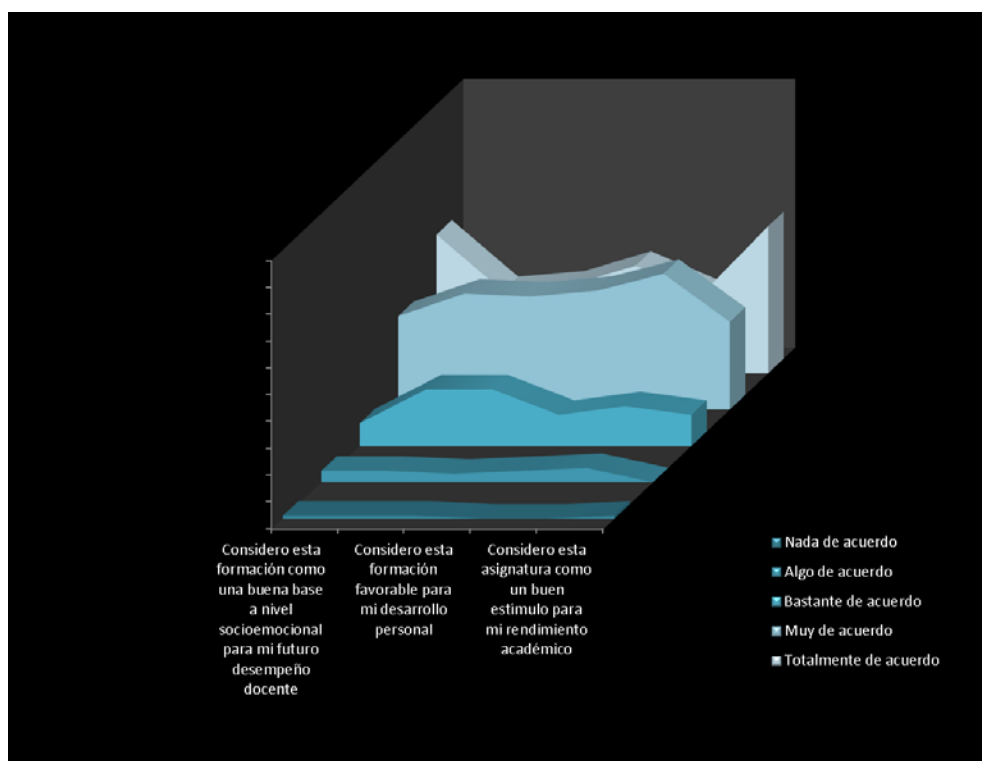
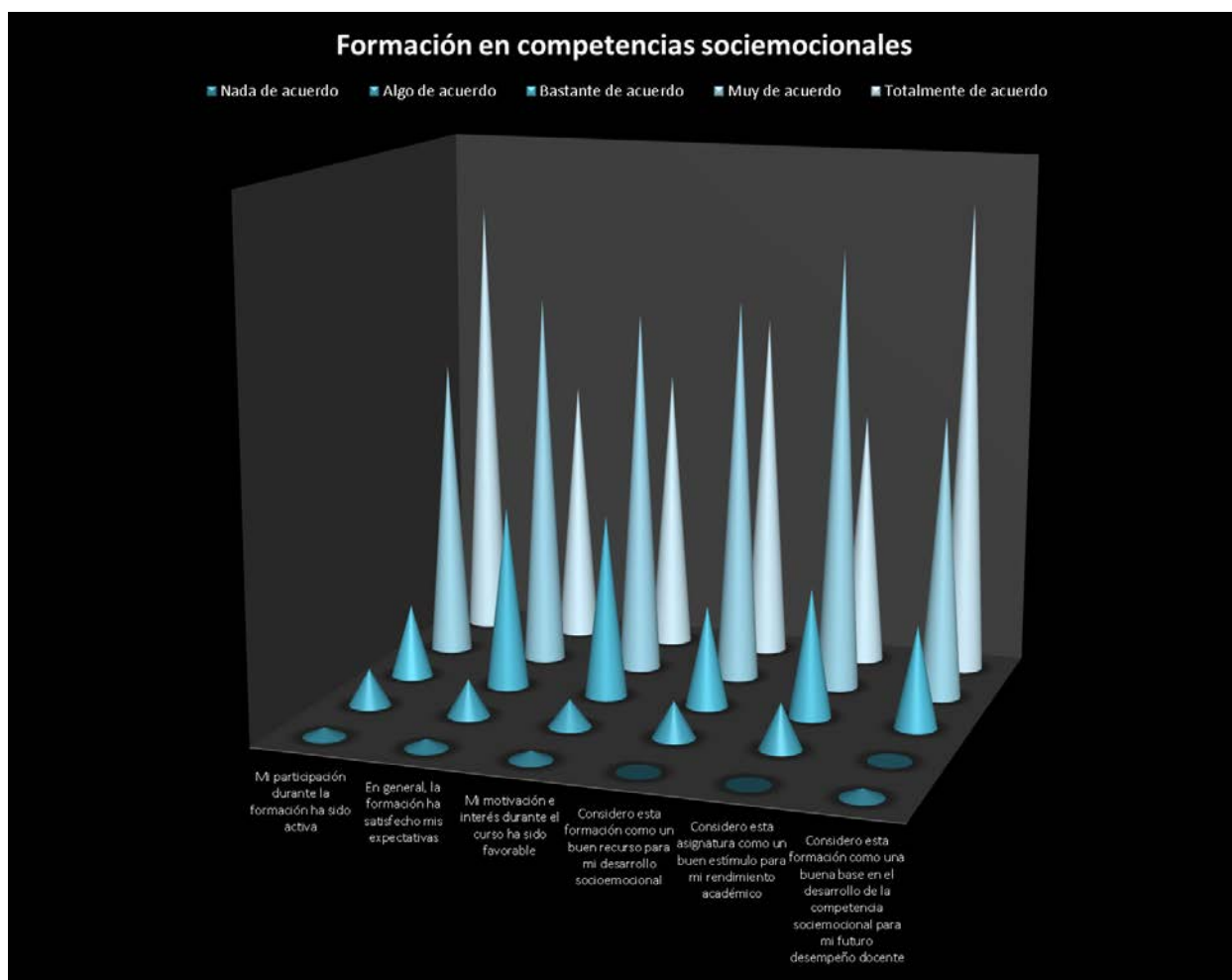


Tabla 2. Impacto de la formación sobre la esfera personal, académica y profesional futura



En la misma línea, existe una percepción clara de la idoneidad del programa de formación en competencias socioemocionales para el desarrollo en diferentes esferas de la vida, tanto a nivel académico, como personal y profesional futuro.

Tabla 3. Percepción del desarrollo de competencias de tipo emocional como un facilitador del rendimiento académico y el desempeño docente futuro



4. CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación ha sido la descripción de un programa de desarrollo de competencias sociemocionales en la Educación Superior con el objetivo de incluir en la formación de nuestros universitarios el desarrollo de competencias transversales necesarias para el logro de una formación holista.

Las continuas evidencias respecto a la idoneidad de aceptar el reto y el compromiso de formar también en este tipo de competencias demandadas por el

entornos de trabajo de alto rendimiento, tanto a nivel académico como profesional futuro, nos posibilitan tener la certeza de estar trabajando destrezas fundamentales.

Ciertamente, desde el mundo profesional se están valorando las cualidades de personas que sean capaces de gestionar de manera eficaz sus emociones para afrontar retos y alcanzar el éxito.

La universidad está comprometida con el desarrollo integral de su alumnado y pretende ofrecerle los estímulos apropiados para que pueda adquirir los conocimientos necesarios y ponerlos en acción para resolver los problemas reales que se va encontrar en su desempeño profesional.

Por tanto, a través de esta investigación se muestra una manera de trabajar las competencias socioemocionales del alumnado mediante la convergencia de escenarios convencionales de enseñanza y la formación a través una plataforma virtual.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Auburn, T. (2007). Identity and placement learning: student accounts of the transition back to university following a placement year. *Studies in Higher Education*, 32, 117-133.
- Bollinger, L. C. (2003). The need for diversity in higher education. *Academic Medicine*, 78, 431-436.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.
- Burrus, J., Betancourt, A., Holtzman, S., Minsky, J., MacCann, C., & Roberts, R. D. (2012). Emotional Intelligence Relates to Well-Being: Evidence from the Situational Judgment Test of Emotional Management. *Applied Psychology-Health and Well Being*, 4, 151-166.
- Cadamuro, A., Versari, A., Vezzali, L., Giovannini, D., & Trifiletti, E. (2015). Cognitive Performance in the Aftermath of a Natural Disaster: The Role of Coping Strategies, Theory of Mind and Peer Social Support. *Child & Youth Care Forum*, 44, 93-113.
- Cebrian, G. & Junyent, M. (2015). Competencies in Education for Sustainable Development: Exploring the Student Teachers' Views. *Sustainability*, 7, 2768-2786.
- Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006). Emotional intelligence: What does the research really indicate? *Educational Psychologist*, 41, 239-245.
- Cheung, C. K., Cheung, H. Y., & Hue, M. T. (2015). Emotional Intelligence as a Basis for Self-Esteem in Young Adults. *Journal of Psychology*, 149, 63-84.
- Chew, B. H., Zain, A. M., & Hassan, F. (2015). The relationship between the social management of emotional intelligence and academic performance among medical students. *Psychology Health & Medicine*, 20, 198-204.
- Cobb, C. D. & Mayer, J. D. (2000). Emotional intelligence - What the research says. *Educational Leadership*, 58, 14-18.
- Coetzee, M. (2014). Exploring the mediating role of graduate attributes in relation to academic self-directedness in open distance learning. *Higher Education Research & Development*, 33, 1085-1098.

- Cohen-Scali, V. (2014). Career construction in French apprenticeship programs: An exploration of the role of gender in the tutorship. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 49-56.
- Corcoran, R. P. & Tormey, R. (2013). Does emotional intelligence predict student teachers' performance? *Teaching and Teacher Education*, 35, 34-42.
- Costa, A. & Faria, L. (2015). The impact of Emotional Intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, 37, 38-47.
- Couch, B. A., Brown, T. L., Schelpat, T. J., Graham, M. J., & Knight, J. K. (2015). Scientific Teaching: Defining a Taxonomy of Observable Practices. *Cbe-Life Sciences Education*, 14.
- Curci, A., Lanciano, T., & Soleti, E. (2014). Emotions in the Classroom: The Role of Teachers' Emotional Intelligence Ability in Predicting Students' Achievement. *American Journal of Psychology*, 127, 431-445.
- Daghbashyan, Z. & Harsman, B. (2014). University choice and entrepreneurship. *Small Business Economics*, 42, 729-746.
- do Paco, A., Ferreira, J. M., Raposo, M., Rodrigues, R. G., & Dinis, A. (2015). Entrepreneurial intentions: is education enough? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11, 57-75.
- Dogl, C. & Holtbrugge, D. (2014). Corporate environmental responsibility, employer reputation and employee commitment: an empirical study in developed and emerging economies. *International Journal of Human Resource Management*, 25, 1739-1762.
- Elmgren, M., Ho, F., Akesson, E., Schmid, S., & Towns, M. (2015). Comparison and Evaluation of Learning Outcomes from an International Perspective: Development of a Best-Practice Process. *Journal of Chemical Education*, 92, 427-432.
- Fogarty, G. J., Davies, J. E., MacCann, C., & Roberts, R. D. (2014). Self-versus parent-ratings of industriousness, affect, and life satisfaction in relation to academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 281-293.
- Forsman, H. (2011). Innovation capacity and innovation development in small enterprises. A comparison between the manufacturing and service sectors. *Research Policy*, 40, 739-750.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 76, 92-+.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78, 78-+.
- Goleman, D. (2004). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 82, 82-+.
- Goleman, D. (2013). The Focused Leader. *Harvard Business Review*, 91, 50-+.
- Goleman, D. & Boyatzis, R. (2008). Social intelligence and the biology of leadership. *Harvard Business Review*, 86, 74-+.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2001). Primal leadership - The hidden driver of great performance. *Harvard Business Review*, 79, 42-+.
- Goleman, D. & Reich, R. B. (1999). Point, counterpoint. *Training & Development*, 53, 26-+.
- Hohenstein, F., Zimmermann, F., Kleickmann, T., Koller, O., & Moller, J. (2014). Have the education standards for teacher training programmes arrived in the university curriculum? *Zeitschrift fur Erziehungswissenschaft*, 17, 497-507.
- Keefer, K. V. (2015). Self-Report Assessments of Emotional Competencies: A Critical Look at Methods and Meanings. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33, 3-23.
- Lanciano, T. & Curci, A. (2014). Incremental Validity of Emotional Intelligence Ability in Predicting Academic Achievement. *American Journal of Psychology*, 127, 447-461.
- Lopez-Fernandez, D., Lapuerta, V., & Casado, M. L. (2015). Socio-Emotional Competences at University: Optimization of Learning and Professional Competitiveness of Engineering Students. *International Journal of Engineering Education*, 31, 33-41.

- MacCann, C., Fogarty, G. J., & Roberts, R. D. (2012). Strategies for success in education: Time management is more important for part-time than full-time community college students. *Learning and Individual Differences*, 22, 618-623.
- MacCann, C., Reid, J., O'Brien, K., & Roberts, R. D. (2003). New approaches to the measurement of Emotional Intelligence: Be as smart as the best, not as smart as the rest. *Australian Journal of Psychology*, 55, 193-194.
- MacCann, C. & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, 8, 540-551.
- MacCann, C. & Roberts, R. D. (2013). Just as smart but not as successful: obese students obtain lower school grades but equivalent test scores to nonobese students. *International Journal of Obesity*, 37, 40-46.
- Marais, E., Nel, C., & Du Toit, C. (2015). Guidelines for the development of a professional development programme in accordance with a workshop, support and mentorship model (WSM-model). *Tydskrif Vir Geesteswetenskappe*, 55, 75-91.
- Mateu-Martinez, O., Piqueras, J. A., Jimenez-Albiar, M. I., Espada, J. P., Carballo, J. L., & Orgiles, M. (2013). Effectiveness of a brief cognitive-behavioral prevention program for social rejection in children. *Terapia Psicológica*, 31, 187-195.
- Mayer, J. (1999). Constructive thinking: The key to emotional intelligence. *Contemporary Psychology-Apa Review of Books*, 44, 467-470.
- Mayer, J. & Epstein, S. (2000). Constructive thinking; The key to emotional intelligence (vol 44, pg 467, 1999). *Contemporary Psychology-Apa Review of Books*, 45, 4.
- Mayer, J. D. (2009). Personal Intelligence Expressed: A Theoretical Analysis. *Review of General Psychology*, 13, 46-58.
- Mayer, J. D. & Beltz, C. M. (1998). Socialization, society's "emotional contract," and emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 9, 300-303.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Panter, A. T., & Salovey, P. (2012). The Growing Significance of Hot Intelligences. *American Psychologist*, 67, 502-503.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D. & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D., Goleman, D., Barrett, C., Gutstein, S., Boyatzis, R., Goldberg, E. et al. (2004a). Leading by feel. *Harvard Business Review*, 82, 27-+.
- Mayer, J. D., Goleman, D., Barrett, C., Gutstein, S., Boyatzis, R., Goldberg, E. et al. (2004b). Leading by feel. *Harvard Business Review*, 82, 27-+.
- Mayer, J. D., Panter, A. T., & Caruso, D. R. (2012). Does Personal Intelligence Exist? Evidence From a New Ability-Based Measure. *Journal of Personality Assessment*, 94, 124-140.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1995). Emotional Intelligence and the Construction and Regulation of Feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4, 197-208.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004a). A further consideration of the issues of emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15, 249-255.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004b). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence - New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.

- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional Intelligence as a Standard Intelligence. *Emotion, 1*, 232-242.
- Mayor, L., Flynn, K., Dermesonluoglu, E., Pittia, P., Baderstedt, E., Ruiz-Bejarano, B. et al. (2015). Skill development in food professionals: a European study. *European Food Research and Technology, 240*, 871-884.
- Mtika, P. & Payne, F. (2014). Student-adult mentoring relationships: experiences from a Scottish school-based programme. *Educational Research, 56*, 436-452.
- Nae, E. Y., Moon, H. K., & Choi, B. K. (2015). Seeking feedback but unable to improve work performance? Qualified feedback from trusted supervisors matters. *Career Development International, 20*, 81-100.
- Nightingale, S. M., Roberts, S., Tariq, V., Appleby, Y., Barnes, L., Harris, R. A. et al. (2013). Trajectories of university adjustment in the United Kingdom: Emotion management and emotional self-efficacy protect against initial poor adjustment. *Learning and Individual Differences, 27*, 174-181.
- O'Byrne, D., Dripps, W., & Nicholas, K. A. (2015). Teaching and learning sustainability: An assessment of the curriculum content and structure of sustainability degree programs in higher education. *Sustainability Science, 10*, 43-59.
- Poropat, A. E. (2014). A meta-analysis of adult-rated child personality and academic performance in primary education. *British Journal of Educational Psychology, 84*, 239-252.
- Pruitt, I. & Morales, M. (2015). Qualifying and Keeping Your Employees Qualified How Hard Can That Be? *Ieee Industry Applications Magazine, 21*, 58-66.
- Salamon, R., Swendsen, J. D., & Husky, M. M. (2014). Extracurricular behavior and activities: A daily life study of academic failure and success. *Annales Medico-Psychologiques, 172*, 268-272.
- Salopek, J. J. & Goleman, D. (1998). Train your brain. *Training & Development, 52*, 26-+.
- San Miguel, A. M. & Kim, M. M. (2015). Successful Latina Scientists and Engineers: Their Lived Mentoring Experiences and Career Development. *Journal of Career Development, 42*, 133-148.
- Satruestegui, A. U. (2011). Higher Education in Transit: Is Bologna the Ideal Route for Innovation? *Arbor-Ciencia Pensamiento y Cultura, 187*, 1119-1131.
- Serin, N. B. & Aydinoglu, N. (2013). Investigation of Life Satisfaction Predictors of School Counsellors. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 13*, 345-360.
- Shay, S. (2015). Curriculum reform in higher education: a contested space. *Teaching in Higher Education, 20*, 431-441.
- Shedlosky-Shoemaker, R. & Fautch, J. M. (2015). Who Leaves, Who Stays? Psychological Predictors of Undergraduate Chemistry Students' Persistence. *Journal of Chemical Education, 92*, 408-414.
- Simmons, P. E., Emory, A., Carter, T., Coker, T., Finnegan, B., Crockett, D. et al. (1999). Beginning teachers: Beliefs and classroom actions. *Journal of Research in Science Teaching, 36*, 930-954.
- Strand, P., Edgren, G., Borna, P., Lindgren, S., Wichmann-Hansen, G., & Stalmeijer, R. E. (2015). Conceptions of how a learning or teaching curriculum, workplace culture and agency of individuals shape medical student learning and supervisory practices in the clinical workplace. *Advances in Health Sciences Education, 20*, 531-557.
- Sung, H. Y., Hwang, G. J., & Yen, Y. F. (2015). Development of a contextual decision-making game for improving students' learning performance in a health education course. *Computers & Education, 82*, 179-190.

- Taichman, L. S., Taichman, R. S., & Inglehart, M. R. (2014). Dentists' Leadership-Related Educational Experiences, Attitudes, and Past and Current Behavior. *Journal of Dental Education*, 78, 876-885.
- Veale, P., Carson, J., Coderre, S., Woloschuk, W., Wright, B., & McLaughlin, K. (2014). Filling in the gaps of clerkship with a comprehensive clinical skills curriculum. *Advances in Health Sciences Education*, 19, 699-707.
- Wurf, G. & Croft-Piggin, L. (2015). Predicting the academic achievement of first-year, pre-service teachers: the role of engagement, motivation, ATAR, and emotional intelligence. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43, 75-91.
- Zambrana, R. E., Ray, R., Espino, M. M., Castro, C., Cohen, B. D., & Eliason, J. (2015). "Don't Leave Us Behind": The Importance of Mentoring for Underrepresented Minority Faculty. *American Educational Research Journal*, 52, 40-72.
- Zepke, N. (2014). Student engagement research in higher education: questioning an academic orthodoxy. *Teaching in Higher Education*, 19, 697-708.

Anexo 1: Programa de Inteligencia emocional

Curso de formación avanzada en Inteligencia Emocional		
OBJETIVOS	LECCIÓN 1	Trabajo de la motivación y la Autodeterminación: orientaciones para la felicidad y la satisfacción con la vida
	LECCIÓN 2	Desarrollo de Inteligencias Múltiples
	LECCIÓN 3	Desarrollo de fortalezas y virtudes personales
	LECCIÓN 4	Fomento de la Fortaleza, el optimismo, el talento y la creatividad
	LECCIÓN 5	Desarrollo emocional y social
	LECCIÓN 6	Habilidades de autocontrol emocional
CONTENIDOS	LECCIÓN 1	Introducción: objetivos de la formación Dinámicas de presentación Motivación y autodeterminación
	LECCIÓN 2	La inteligencia interpersonal: se centra en los entornos positivos interpersonales, manejo de conflictos, el aprendizaje y la responsabilidad social, el enriquecimiento a través de las diferencias, múltiples perspectivas en la resolución de problemas y la educación inclusiva. La inteligencia intrapersonal: se centra en la autoestima, la fijación de objetivos, habilidades de pensamiento, expresión emocional y el aprendizaje autodirigido. Los procesos lógicos de inteligencia lingüística y el aprendizaje de la inteligencia lógico-matemática. La inteligencia kinestésica y musical, la dramatización, el movimiento creativo, la danza, las destrezas manipulativas, el aprendizaje a través del juego, la educación física y el ejercicio. La inteligencia visual-espacial, la representación pictórica y las artes visuales.
	LECCIÓN 3	Comprensión de las virtudes humanas y fortalezas: la integridad, la compasión, la resiliencia, la sabiduría, la esperanza y la identidad positiva. Las áreas de fortalezas y experiencia y el trabajo en equipo.
	LECCIÓN 4	Acciones necesarias para desarrollar la creatividad y la resistencia Preparación y práctica
	LECCIÓN 5	Entrenamiento de la inteligencia emocional Destrezas y actitudes esenciales
	LECCIÓN 6	Desarrollo de un compromiso propio con el crecimiento y la evolución personal Creación de una “Hoja de Ruta”
ESTRATEGIA	Crear un entorno y ambiente enriquecido, acogedor y que facilite la interiorización del programa. El buen clima se genera desde la invitación inicial al Curso de formación avanzada en Inteligencia Emocional, indicando las temáticas que se discutirán en el mismo y logrando el compromiso por parte del alumando. Las etapas son: Etapa de introducción: ¿Qué hace que las personas se esfuercen por lograr los mejores resultados en la vida? Etapa de clarificación del contexto: fomentar la definición de objetivos clave para el diseño de pautas de acción y la consecución de los logros.	
METODOLOGÍA COMÚN	En cada una de las lecciones se define, en primer lugar, el objetivo del bloque de trabajo que se va a plantear. Consecuentemente, se divide la clase en rincones de aprendizaje compuestos por grupos pequeños (4-6 miembros) y se les cuestiona sobre la temática pertinente. Dentro de cada equipo hay un líder que recoge las principales ideas que se discuten dentro del grupo durante un periodo aproximado de 10 o 15 minutos. Los roles se van intercambiando y los participantes realizan rotaciones entre las temáticas trabajadas en cada rincón de aprendizaje. Finalmente, el portavoz comenta las conclusiones extraídas y, si es necesario, una nueva ronda comienza con preguntas que deben abordarse en cada uno de los rincones creados. Una vez que todas las rondas se han terminado, los portavoces presentan las ideas fundamentales proporcionadas por todas las personas que han pasado por su mesa a lo largo de las diferentes rondas. Las ideas se suben a moodle, utilizando diferentes técnicas, tales como mapas conceptuales, entre otros. Al final, se elabora una conclusión final individual que es entregada en el enlace de la plataforma habilitada para tal fin. Por último, el docente revisa los resultados de la sesión para preparar la próxima lección en función del ritmo de aprendizaje del alumando.	