VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2014.

La inteligencia emocional en la formación del psicólogo su emergencia y construcción como objeto de investigación.

Best, Silvana Rosalia y Pairetti, Cristina.

Cita:

Best, Silvana Rosalia y Pairetti, Cristina (2014). *La inteligencia emocional en la formación del psicólogo su emergencia y construcción como objeto de investigación. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-035/359

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/F2Q

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO SU EMERGENCIA Y CONSTRUCCIÓN COMO OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Best, Silvana Rosalia; Pairetti, Cristina
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Argentina

RESUMEN
El diseño del espacio de práctica profesional supervisada de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales - sede Rafaela, reconoce como objetivo prioritario la integración del saber hacer con las dimensiones personales implicadas en el ejercicio del rol. La intervención pedagógica se funda en el supuesto de que el trabajo intencional y sistemático sobre esas dimensiones personales, en articulación con las demandas del saber hacer, favorecería su aprendizaje y desarrollo durante la formación de pre-grado. Consideramos que este supuesto, requiere ser puesto en interrogación, interpelándolo desde la investigación. Dicho proceso se cristaliza con la elaboración del proyecto de Investigación "Dispositivos pedagógicos de práctica profesional de pre-grado y desarrollo de la inteligencia emocional. El caso de la Licenciatura en Psicología de UCES-Rafaela". El presente artículo tiene como objetivo explicitar el proceso de construcción del problema de investigación que motiva el desarrollo del proyecto mencionado. En el recorrido daremos cuenta tanto de la emergencia del interés por develar la relación entre los dispositivos pedagógicos de práctica profesional y el desarrollo de la dimensiones personales en el ejercicio del rol, como del trabajo exploratorio realizado sobre modelos teóricos e investigaciones actuales pertinentes a la temática en estudio.

Palabras clave
Formación profesional del psicólogo, Saber hacer, Dimensiones Personales, Inteligencia Emocional

ABSTRACT
THE EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE FORMATION OF PSYCHOLOGIST ITS EMERGENCY AND CONSTRUCTION AS INVESTIGATION OBJECT
The design space of supervised professional practice of psychology degree from the University of Ciencias Empresariales y Sociales - home Rafaela , recognized as priority integration expertise with personal dimensions involved in the performance of the role. The educational intervention was based on the assumption that the intentional and systematic work on these personal dimensions , in coordination with the demands of expertise, facilitates their learning and development during the undergraduate training . We believe that this assumption needs to be put in question , interpelated from research . This process is crystallized with the development of the research project "Devices practice teaching undergraduate and development of emotional intelligence .The case of the BA in Psychology UCES - Rafaela . " This article aims to explain the construction process of the research problem that motivates the development of the above project . The tour will realize both the emergence of interest in uncovering the relationship between teaching practice devices and the development of the personal dimensions in the performance of the role, as the exploratory work on theoretical models and current research relevant to the subject study.

Key words
Professional Educational of the psychologist, Know-how, Personal Dimensions, Emotional Intelligen

Introducción

En Argentina, los estudios más destacados sobre formación universitaria del psicólogo se han venido realizando desde comienzos de la década de 1990 (Klappenbach, 2003). La conformación del Mercosur Educativo, devino un dinamizador fundamental de todas las reflexiones y modificaciones curriculares de las carreras universitarias de Psicología en Argentina.

El Plan de Acción del Sector Educativo del Mercosur (SEM) estableció en el área de Educación Superior, tres grandes cuestiones: acreditación, movilidad y cooperación interinstitucional (Mercosur. Sector Mercosur Educativo, 2001, p. 12). En nuestro país, dichos procesos de acreditación de carreras de grado en Psicología a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria del Ministerio de Educación de la Nación, ha implicado el hallazgo de consensos en relación con la formación universitaria del psicólogo. El 30 de septiembre de 2009, el Ministerio de Educación de la Nación aprueba la Resolución 343/2009 que establece los contenidos curriculares básicos, la carga horaria, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología. A partir de entonces, las diferentes unidades académicas que dictan dichas carreras transitan los correspondientes procesos de acreditación.

Como psicólogas, profesoras y coordinadoras del área de Práctica Profesional Supervisada de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales - sede Rafaela, el marco jurídico-político desarrollado nos ha obligado a revisar la organización del área y los supuestos conceptuales que sirvieron de sustento a la misma a fines de garantizar al alumnado una formación práctica acorde a los estándares establecidos. El proceso de acreditación supuso un nuevo impulso a la reflexión pedagógica sobre la práctica de pre-grado iniciado ya en el año 2005, proceso que se cristaliza en el año 2012 con la elaboración del proyecto de Investigación *"Dispositivos pedagógicos de práctica profesional de pre-grado y desarrollo de la inteligencia emocional. El caso de la Licenciatura en Psicología de UCES-Rafaela".*

El presente trabajo tiene como objetivo explicitar el proceso de construcción del problema de investigación que motiva el desarrollo del proyecto mencionado. En el recorrido daremos cuenta tanto de la emergencia del interés por develar la relación entre los dispositivos pedagógicos de práctica profesional y el desarrollo de lo que inicialmente habíamos reconocido como "dimensiones personales en el ejercicio del rol profesional", como del trabajo exploratorio realizado sobre modelos teóricos e investigaciones actuales perti-

nentes a la temática en estudio.

La emergencia del interés investigativo: Las Horas Prácticas Profesionales Tutoriadas y el desafío de delinear "el saber hacer" del psicólogo.

Respecto de las Horas Prácticas Tutoriadas el Anexo II de la Resolución 343/2009 establece que las mismas son esencialmente integrativas (integran los conocimientos teóricos con los prácticos, el mundo académico con el mundo del trabajo) y poseen como objetivo prioritario el aprendizaje del saber hacer y de las reglas del funcionamiento profesional. Este propósito pedagógico enunciado no posee ninguna otra especificación dentro de la Resolución citada, lo que obliga a recuperar el concepto "saber hacer" para luego poder avanzar en la demarcación del mismo dentro del rol profesional del psicólogo.

Atendiendo al requerimiento de una formación pluralista, en la Licenciatura en Psicología de UCES-Rafaela, el dispositivo de Práctica Profesional, se ha planteado el desafío de intentar apresar un tronco común de conocimientos ligados al saber hacer que se concreticen en las diferentes prácticas del psicólogo en cada uno de los campos de aplicación de la disciplina.

De acuerdo con el Informe Fauré (1972) y el Informe Delors (1996) realizados por encargo de la UNESCO, el *saber hacer* implica la capacidad para aplicar los conocimientos. Se expresa en la capacidad de actuar y de realizar acciones en una determinada dirección y en un momento oportuno. Juan José Aparicio (1995) define al *conocimiento procedimental* como aquel que consiste en el dominio de ciertos procedimientos que aprendemos en el curso de nuestra conducta de solución de problemas. Los procedimientos se refieren tanto a acciones de carácter físico como de carácter intelectual. El conocimiento procedimental implica el uso y aplicación de los conocimientos conceptuales, ya que se sustenta en los mismos. Este tipo de conocimiento se aprende haciendo y se manifiesta también en la acción. Reconocemos entonces una fuerte correspondencia entre el concepto de "*saber hacer" y el de "conocimiento procedimental".*

Juan José Aparicio (1995), al referirse a la enseñanza de contenidos procedimentales, señala que lo que debemos enseñar son un conjunto de habilidades y procedimientos intelectuales que caracterizan la conducta de un experto en la materia. ¿Qué vínculo existe entre el concepto de habilidad y el de conocimiento procedimental? Rodríguez R., M. y Bermúdez S.,R. (2003), tras realizar una minuciosa sistematización teórica de las definiciones del concepto de habilidad, han concluido de forma sintética que "la habilidad es aquella acción que ha sido plenamente dominada". Habilidad es entonces experticia en el dominio de un conocimiento procedimental.

Ezequiel Anderr-Egg (2005), enriquece el concepto de saber hacer al señalar que este aprendizaje se desarrolla cultivando cualidades de personalidad que contribuyen a desarrollar la capacidad ejecutiva. Las características de personalidad gravitan en el aprendizaje del conocimiento procedimental.

En el caso particular del ejercicio profesional de la psicología, las dimensiones personales juegan un papel fundamental en el saber hacer, gravitando no sólo en el aprendizaje del conocimiento procedimental, sino también en los resultados de las intervenciones psicológicas. En apoyo de esta última afirmación, encontramos que es en el área de la clínica donde se han realizado mayores exploraciones y producciones sobre las dimensiones personales implicadas en el rol del psicólogo. Las investigaciones acumuladas en los últimos cuarenta años referidas a la efectividad en la psicoterapia señalan que los factores comunes o inespecíficos de la relación terapéutica, resultan más relevantes en la determinación de los resultados que la teoría y técnica que los terapeutas utilizan. Estos estudios señalan que las características y competencias personales del terapeuta tienen un efecto ocho veces mayor en el resultado de la psicoterapia que la orientación teórica o técnica del tratamiento (Mussi, 2006; Consoli, A. y Machado, P. (2004))

Sustentado en estos desarrollos teóricos y de investigación, y fortalecido por los lineamientos definidos para la formación del psicólogo en Argentina, el diseño del espacio de práctica profesional supervisada reconoce como objetivo general el diálogo de los saberes teóricos y técnicos propios de la disciplina con las dimensiones más personales implicadas en el ejercicio del rol, ya que éste no suele ser objeto explícito de trabajo e intervención pedagógica sistemática en las instancias de formación universitaria del psicólogo. La integración del saber hacer con las dimensiones personales implicadas en el ejercicio del rol, ha sido y es el objetivo prioritario del dispositivo pedagógico de práctica profesional supervisada de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales - sede Rafaela. La intervención pedagógica se funda en el supuesto de que el trabajo intencional y sistemático sobre esas dimensiones personales, en articulación con las demandas del saber hacer, favorecería su aprendizaje y desarrollo durante la formación de pre-grado

Consideramos que este supuesto, sostenido en saberes y experiencias previas como coordinadoras-docentes en el área de las prácticas, requiere ser puesto en interrogación, interpelándolo desde la investigación. Construirlo como objeto de investigación ha sido nuestro primer desafío, para así someter este supuesto a los datos emergentes de un diseño metodológico. El primer paso en el camino de investigación iniciado, ha sido poder definir qué vamos a entender por "dimensiones personales" implicadas en el ejercicio del rol profesional del psicólogo. Poder arribar a una definición, nos ha permitido "apresar" aquello que se nos presenta a nuestra experiencia y poder interrogarlo de modo tal que nos habilite a su indagación sistemática.

"Dimensiones personales" en el ejercicio del rol profesional. La inteligencia emocional, un constructo teórico para su definición

Las dimensiones más personales implicadas en el ejercicio del rol, han sido conceptualizadas por diferentes autores en términos de características cognitivas, emocionales y de relación; habilidades sociales; cognición interpersonal, entre otras. En particular, el constructo inteligencia emocional nos ha permitido operacionalizar tales dimensiones.

En los últimos años, este constructo ha sido el eje central de diversas investigaciones que han procurado medirlo y estudiarlo con relación a otras variables, pero aún no hay un consenso en cuanto a su definición y modelo. Existen diferentes teorías sobre inteligencia emocional por lo que en consecuencia, se encuentran diferentes conceptualizaciones e instrumentos para medirla. En la actualidad, pueden distinguirse dos modelos de teorías: los basados en la habilidad (Mayer, Di Paolo & Salovey, 1990; Mayer & Salovey, 1997) y los basados en el rasgo o modelos mixtos (Goleman, 1996, 1999; Bar-On, 1997a, 1997b). Cada uno de ellos, presenta ventajas y desventajas y genera diferentes instrumentos de evaluación y medida. En el marco de nuestra investigación, hemos optado por el modelo de habilidad de Salovey y Mayer. El término "inteligencia emocional" fue acuñado por estos autores en 1990, y definido como un tipo de inteligencia social que engloba la habilidad para dirigir y controlar nuestras propias emociones y las de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal forma que resul-

ten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos. Defienden que la inteligencia emocional entendida como la habilidad para procesar información relevante de nuestras emociones es independiente de los rasgos estables de personalidad (Grewal & Salovey, 2005). En este modelo, la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: "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, 1997).

Respecto a los instrumentos de medida de la IE, se ha explorado información referida a posibilidades y limitaciones de instrumentos de autoinforme y de ejecución, decidiendo adoptar en nuestra investigación el MSCEIT v. 2.0, en su versión adaptada por Extremera y Fernández-Berrocal (2002). Se trata de una escala de capacidad, es decir, mide cómo ejecutan las tareas las personas y resuelven problemas emocionales. Es un instrumento compuesto por 141 ítems, y diseñado para medir los cuatro factores del modelo: a) percibir emociones de manera eficaz, b) usar emociones para facilitar el pensamiento, c) comprender las emociones y d) manejar emociones. A los participantes se les pide que cumplimenten un total de ocho tareas emocionales de diversa índole que recogen las habilidades del modelo. En general, el MSCEIT proporciona una puntuación total, dos puntuaciones referidas a las áreas (experiencial y estratégica), las puntuaciones referidas a las cuatro habilidades del modelo y, finalmente, las puntuaciones en cada una de sus subescalas.

En diálogo con nuestro interés de investigación, consideramos que este modelo de habilidad y el instrumento de medición derivado del mismo, nos permiten redefinir nuestros interrogantes iniciales, de modo tal que puedan delimitarse como objeto de indagación metódica y sistemática. Nos preguntamos entonces si el tránsito completo por el programa del área de Práctica Profesional Supervisada favorece el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado; en cuál o cuáles de las habilidades básicas constitutivas de la IE se puede observar un desarrollo significativo; y qué instancias de Práctica Profesional Supervisada y qué tipo de actividades han contribuido a su desarrollo.

La Inteligencia Emocional en la formación de grado en Psicología. Estado del Arte

Contando ya con la delimitación teórica de nuestro objeto de indagación y de los interrogantes que orientan la investigación, hemos sometido a interpelación nuestro interés por el problema definido y su relevancia, poniéndolo en diálogo con el estado actual de investigaciones afines a la temática.

El concepto de inteligencia emocional ha producido una importante expectativa, generando un nuevo ámbito de estudio, con un progresivo desarrollo de trabajos e investigaciones. Una de las líneas de investigación se ha dirigido a conocer los efectos de la inteligencia emocional en diferentes contextos aplicados, destacando la importancia del desarrollo de la misma durante el proceso de formación profesional.

El Laboratorio de Emociones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga, constituye en la actualidad uno de los referentes de habla hispana sobre la temática. Lleva más de diez años trabajando sobre la inteligencia emocional y sus relaciones con otras variables relevantes del bienestar de las personas. Este equipo ha sido el responsable de la adaptación al español del MSCEIT.

Varias publicaciones de miembros del equipo de este laboratorio, hacen referencia a investigaciones centradas en poblaciones profesionales cuyo objeto de intervención son las personas, mencionándose a médicos, docentes y enfermeras. En estos trabajos se han encontrado correlaciones significativas entre el dominio de habilidades emocionales y diversos dimensiones involucradas en el desempeño profesional, tales como: mayor salud mental y niveles más altos de satisfacción laboral, calidad de las relaciones interpersonales, mayor empatía con los pacientes/alumnos, mejores prestaciones en el servicio (precisión y rapidez en el diagnóstico, adherencia al tratamiento, satisfacción con la consulta, clima de aula). De estos resultados, se concluye en la necesidad desarrollar las competencias profesionales de médicos, docentes, enfermeros, de una forma más global y no sólo exclusivamente técnica. Incluyendo habilidades sociales y emocionales en su formación básica y permanente.

Curiosamente, en el trabajo de exploración realizado, no hemos encontrado referencias de investigaciones sobre IE centradas en psicólogos. En aquellas en que participan estudiantes universitarios de psicología, la investigación no tiene como objeto vincular específicamente la inteligencia emocional con su formación en el campo profesional de la psicología.

En investigaciones afines a estas temáticas, nos parece significativo recuperar especialmente la que se ha desarrollado en el Laboratorio de Comportamiento Interpersonal (LACI) de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. En la investigación desarrollada, se parte del reconocimiento de la importancia de evaluar habilidades sociales en estudiantes universitarios, fundamentalmente en ciencias humanas, y en Psicología en particular, ya que en esta última, las dificultades interpersonales de los estudiantes son más críticas aún, dado el carácter interpersonal de la actuación y del objeto de estudio de estas disciplinas. Tomando esto en consideración, Herrera, Lestussi, Freytes, López, Olaz (en prensa) han realizado un estudio comparativo a los fines de investigar si el repertorio de habilidades sociales de los alumnos de primer año difiere del presentado por los alumnos de quinto año de la carrera de Licenciatura en Psicología de la U.N.C. y de esa manera, determinar la prevalencia de déficits interpersonales en dichos estudiantes. A partir de los resultados observados, concluyen "(….) que la formación académica de la Licenciatura en Psicología no promueve el desarrollo de habilidades sociales, ya que los alumnos próximos a finalizar su carrera no muestran un mayor repertorio de estas habilidades en sus interacciones. Lo cual estaría indicando que el grupo perteneciente a primer año, presenta un mayor repertorio de competencias sociales que el de quinto año. La ausencia de dispositivos formales de entrenamiento y práctica de habilidades sociales en general, podría ser uno de los elementos coadyuvantes a los altos porcentajes de déficit encontrados." (pp. 518)

En las consideraciones finales del artículo, sus autores reconocen que los resultados arrojados por las diferentes líneas de investigación que han desarrollado, ponen de manifiesto la importancia de las habilidades y la competencia interpersonal tanto en los psicólogos en formación, como en los profesionales en ejercicio. Señalan también, la significativa ausencia de estudios científicos vinculados a la calidad de la capacitación brindada en la formación de psicólogos, alentando a llevar a cabo nuevas investigaciones que permitan profundizar en esta línea.

A modo de cierre-apertura

El estado de la investigación y desarrollo teórico-metodológico referido a la inteligencia emocional y su vínculo con el desarrollo profesional, ha fortalecido el interés y la relevancia del proyecto de

investigación que iniciamos, situándolo en un marco de desarrollo y debate científico-académico actual.

Bajo el supuesto de que el pasaje por los dispositivos pedagógicos de Práctica Profesional Supervisada, favorece el aprendizaje y desarrollo de habilidades constitutivas de la inteligencia emocional, al trabajarlas de modo explícito y sistemático en su articulación con el saber-hacer, es de esperar que se observen diferencias significativas en las habilidades emocionales entre los alumnos que no hayan realizado aún sus prácticas profesionales y aquellos que ya las han finalizado. Bajo este supuesto inicial, y sostenidos por el marco teórico y técnico del modelo de habilidad de Salovey y Mayer, hemos delimitado como objetivos de investigación:

1. Comparar la inteligencia emocional de alumnos ingresantes a la Práctica Profesional Supervisada con la de aquellos que han realizado todas las instancias de Práctica Profesional Supervisada.
2. Describir el modo en que los alumnos de la Licenciatura en Psicología de UCES - Rafaela que han realizado el cursado completo del área de Práctica Profesional Supervisada consideran que están relacionados el desarrollo de la inteligencia emocional y los dispositivos pedagógicos del área curricular citada.

Se propone un diseño metodológico ex post facto evolutivo transversal con grupos de sujetos diferentes, para lo cual se seleccionarán dos grupos: uno de ellos constituido por alumnos que no han transitado la práctica y el otro por alumnos que ya finalizaron el recorrido por todas las instancias propuestas en el programa de formación en la práctica. Se realizará un estudio comparativo entre ambas poblaciones, a las que se les administrará el "Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test", en su versión adaptada al habla hispana: MSCEIT v. 2.0 (Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P., 2002) a los fines de investigar si las puntuaciones (cociente emocional general, cociente emocional experiencial y estratégico y de las cuatro escalas) presentan diferencias.

Al grupo que ha realizado el recorrido completo por las diferentes instancias de la práctica, también se le administrará un cuestionario de valoración personal cuyos ítems permitan relevar información acerca de la percepción que el alumno tiene sobre:

1. El grado en que el cursado completo del área de PPS ha incidido en el desarrollo de cada uno de las habilidades componentes de la IE.
2. La/s instancias de PPS que a su criterio ha o han incidido en el desarrollo de aquellos subcomponentes que recibieron una valoración elevada en el punto anteriormente resuelto.
3. Las actividades, experiencias, modalidades de trabajo ofrecidas en las instancias de PPS anteriormente señaladas que, a su criterio, incidieron en el desarrollo de cada habilidad componente de la inteligencia emocional.

Finalmente, compartimos una valoración personal y profesional. Como psicólogas, docentes y responsables de la formación de los futuros psicólogos, consideramos que los resultados de esta investigación pueden llegar a contribuir a la evaluación y mejoramiento de los dispositivos académicos de formación práctica del psicólogo, no sólo en la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales - sede Rafaela, sino también en otras carreras de Psicología del país.

BIBLIOGRAFIA

Ander - Egg, E. (2005). Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Rosario: Homo Sapiens.

Aparicio, J.J. (1995). El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza. Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa, 1-2, 19-44.

Argentina. Ministerio de Educación. Educación Superior. (2009). Resolución 342/2009.

Bermúdez Sarguera, R. y Rodríguez Robustillo, M. (2003). Algunas consideraciones teóricas para el tratamiento metodológico de habilidades básicas en la educación superior. Rev. Cub. De Educación Superior. 23 (1), 39-46. Recuperada en http://www.redalyc.org/pdf/1815/181522730008.pdf

Blanco, A., Dembo, M., Di Doménico, C., Pineda, G. y Rojo, M. (1993). La formación del psicólogo para el año 2000. XXIV Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile: Mimeo.

Consoli, A. y Machado, P. (2004). Los psicoterapeutas, ¿nacen o se hacen? Las habilidades naturales y adquiridas de los psicoterapeutas: implicaciones para la selección, capacitación y desarrollo profesional. En Fernández-Álvarez, H. y Opazo, R. (comps.). La integración en psicoterapia (cap. 11, pp. 385-449). España: Paidós.

Delors, J. (1996.): Los cuatro pilares de la educación, en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103. Recuperado en http://uom.uib.es/digitalAssets/221/221918_9.pdf

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). Cuestionario MSCEIT (Versión española 2.0) de Mayer, Salovey y Caruso. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Publishers.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista Iberoamericana de Educación, 33, 1-9. Recuperado el 5 de junio de 2013 de http://emotional.intelligence.uma.es/ documentos/PDF18en_el_profesorado.pdf

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. Clínica y Salud, 15, 117-137. Recuperado el 5 de junio de 2013 de http://emotional.intelligence.uma.es/ documentos/ PDF6empatia_en_estudiantes_universitarios.pdf

Faure, E.; Herrera, F.; Kaddoura, A.R.; Lopes, H.; Petrovski, A.V.; Rahnema, M.; Ward, F.C. (1972). Aprender a ser. La Educación del futuro. Madrid, España: Alianza / UNESCO

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 19 (3), 63-93. Recuperado el 15 de mayo de 2013 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve= 27411927005

Fernández-Berrocal, P. (2010). Inteligencia Emocional para médicos del siglo XXI. El Médico, 1112, 22-25. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/IE_para_medicos.pdf

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). La investigación de la Inteligencia Emocional en España. Ansiedad y Estrés, 12 (2-3), 139-153. Recuperado el 12 de junio de 2013 de http:/emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf53Inteligencia_ Emocional_en_Espana.pdf

Grewal, D. & Salovey, P. (2005). "Feeling Smart: The Science of Emotional Intelligence". American Scientist, 93, 330-339.

Klappenbach Hugo (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 8, n. 2, p. 3-18, 2003. Recuperado en http://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a01.pdf

Mayer, J. D., Caruso, D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Mercado Común del Sur -Mercosur-. Reunión de Ministros de Educación

(1991). Protocolo de Intenciones. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Mercado Común del Sur -Mercosur-. Sector Mercosur Educativo (2001). Plan de acción del SEM. 2001-2005. Montevideo: Autor.

Morán, V., Pritz Nilsson, N., Suarez, A., Olaz, F. (2011). Estado de la investigación en Habilidades Sociales en el Laboratorio de Comportamiento Interpersonal (LACI) Córdoba - Argentina. Estudos e Pesquisas em Psicología, 11(2), 507-527. Recuperado el 23 de mayo de 2013 de http://www.revisp-si.uerj.br/v11n2/artigos/pdf/v11n2a09.pdf

Mussi, C. (2006). Entrenamiento en Habilidades Terapéuticas. Posada. Misiones: Edición del Autor.

Perea Baena, J.M, Sánchez Gil, L.M. y Fernández-Berrocal, P. (2008). Inteligencia emocional percibida y satisfacción laboral en enfermeras de salud mental de un hospital de Málaga: Resultados preliminares. Presencia. Revista de enfermería de salud mental, 1, 22-30. Recuperado el 15 de mayo de 2013 de http://emotional. intelligence. uma.es/documentos/PDF30enfermeras_de_salud_mental.pdf