

Curso 2015-16

TRABAJO FIN DE GRADO EN PEDAGOGÍA

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON
EL SEXO Y LA MADURACIÓN EN EL ALUMNADO
UNIVERSITARIO DE LA RAMA DE EDUCACIÓN**

TUTOR:

María José Navarro Perales

AUTOR:

Patricia Ramos Hierro

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
3. OBJETIVOS.....	4
3.1. OBJETIVOS GENERALES	4
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	4
4. PLANTEAMIENTO TEÓRICO	5
4.1. ALGUNOS CONCEPTOS FUNDAMENTALES.....	5
4.1.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	5
4.1.2. LAS EMOCIONES.....	9
4.2. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	12
4.2.1. MODELOS MIXTOS	14
4.2.2. MODELOS DE HABILIDADES.....	19
4.2.3. OTROS MODELOS	23
4.3. MEDIDA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	24
4.3.1. CUESTIONARIOS DE AUTO-INFORME	24
4.3.2. PRUEBAS DE HABILIDAD.....	26
4.4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL GÉNERO.....	27
4.5. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ESCUELA: LA IMPORTANCIA DEL PAPEL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN.....	30
5. METODOLOGÍA	35
5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
5.2. PARTICIPANTES.....	35
5.3. INSTRUMENTO.....	36
5.4. PROCEDIMIENTO	38
6. RESULTADOS.....	39
6.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	43
7. CONCLUSIONES.....	46
7.1. PROSPECTIVAS O LÍNEAS DE FUTURO	49
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
9. ANEXOS	53

1. RESUMEN

La Inteligencia Emocional es un constructo que ha adquirido gran interés en las últimas décadas, y lo hace aún más cuando se relaciona con el éxito personal de los individuos. En este trabajo se va a estudiar la inteligencia emocional auto-percibida en los futuros profesionales de la educación, mediante un estudio empírico, analizando las diferentes dimensiones emocionales de los alumnos universitarios de varias especialidades de la educación de los cursos primero y cuarto. Además, se va a estudiar la diferencia existente en la inteligencia emocional percibida por el sexo masculino y por el femenino.

A la luz de los resultados, se analizan y comparan las características que constituyen el ámbito emocional a lo largo de la formación inicial de los estudiantes de grados relacionados con la educación, poniendo de manifiesto la enorme importancia de estos futuros profesionales en la integración de la educación emocional en el ámbito educativo.

Palabras clave: Inteligencia emocional, diferencias de género, diferencias entre cursos, regulación emocional, atención a los sentimientos, claridad emocional, educación emocional.

2. INTRODUCCIÓN

La complejidad del mundo en el que nos encontramos exige que los individuos desarrollen una mayor capacidad de adaptación a la sociedad cambiante en la que se encuentran inmersos, lo que implica la necesidad de desarrollar nuevas competencias para ser capaces de resolver las diferentes circunstancias que se les presentan, así como de contribuir a una efectiva toma de decisiones que ayude a los individuos a cubrir sus propias necesidades.

Cualquier situación que se nos presenta lleva asociada la vivencia de una emoción cuyo control nos lleva a la mejora del bienestar personal y social. Las emociones son los impulsos que nos llevan a actuar de una forma u otra y están estrechamente relacionadas con la toma de decisiones, por lo tanto, “cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción” (Goleman, 1996, p.8).

En la actualidad, existe un enorme interés por los aspectos emocionales y su importancia en el desarrollo de los individuos. La antigua dicotomía razón-emoción se ha transformado en una unión entre la cognición y la emoción, donde ya no son tomados como conceptos separados e independientes, sino que están unidos y en constante equilibrio para garantizar el óptimo desarrollo del individuo.

Las nuevas sociedades se preocupan por la satisfacción vital de sus individuos, por lo que se han visto atraídas por un nuevo concepto, el de Inteligencia Emocional, donde el antiguo énfasis de los siglos pasados en los aspectos cognitivos ha sido relegado por los aspectos emocionales y sociales que influyen en la satisfacción y el éxito de todos los individuos a lo largo de su vida.

La inteligencia emocional tiene un papel fundamental en el desarrollo de los individuos. Ésta tiene su propio dinamismo y actúa constantemente en nuestro pensamiento y en nuestro comportamiento, llevándonos a conseguir un mejor ajuste psicológico y un mayor éxito en la vida.

Esta nueva visión de la realidad deja al descubierto la necesidad de que exista una educación de los aspectos emocionales dentro del ámbito educativo formal. “Cada vez se

defiende con mayor ímpetu que la inteligencia en el ámbito académico no es suficiente y se le da una mayor importancia a todo lo que se mueve y motiva a las personas, es decir todos los aspectos emocionales y sociales” (Platero Ibáñez, 2013, p.190).

La escuela supone uno de los ambientes más adecuados para desarrollar y educar las emociones. Los profesionales (y futuros profesionales) de la educación son los agentes educativos que tienen el poder de llevar a cabo una correcta educación emocional que contribuya a la mejora de la personalidad y del desarrollo de los individuos.

Estos profesionales deben poseer las habilidades emocionales necesarias para desarrollar una correcta educación emocional en los alumnos con el fin de conseguir un clima adecuado dentro de las aulas y el éxito personal en los estudiantes.

La pedagogía debe contemplar la inteligencia emocional como un punto de partida, pues el buen desarrollo de ésta contribuye a mejorar el equilibrio psicológico de los individuos y tiene la capacidad de enseñarles a afrontar los problemas y a tomar decisiones, mejorando su calidad de vida y su adaptación en la sociedad.

Desde este punto de vista, con este trabajo se quiere contribuir al estudio del constructo “competencias emocionales” vinculado a la acción de los futuros profesionales de la educación y contextualizado en el nivel de su formación inicial. En este caso se plantean varias cuestiones: ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de estos futuros profesionales de la educación? ¿Existen diferencias en las competencias emocionales entre los dos sexos? ¿Existe una mejora significativa en los futuros profesionales de la educación desde su comienzo en la formación inicial hasta el final de ésta?

3. OBJETIVOS

3.1.OBJETIVOS GENERALES

- Explorar las dimensiones subyacentes (atención a los sentimientos, claridad emocional y regulación emocional) de la inteligencia emocional en la población universitaria relacionada con carreras de la rama de educación.
- Analizar las diferencias entre los géneros en inteligencia emocional de los universitarios salmantinos de grados de educación.
- Comprobar si existen diferencias en la inteligencia emocional a medida que los estudiantes de la rama educativa pasan más tiempo en la universidad, en función del curso.

3.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el nivel en inteligencia emocional que presentan los futuros profesionales de la educación pertenecientes a la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca.
- Comprobar si los futuros profesionales de la educación pertenecientes a la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca presentan un adecuado nivel de inteligencia emocional que les permita en un futuro llevar a cabo una correcta educación emocional en sus alumnos.
- Comprobar si las mujeres universitarias futuras profesionales de la educación pertenecientes a la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca presentan una mayor inteligencia emocional que sus compañeros masculinos.
- Comprobar si los sujetos del último curso universitario de los grados de educación de la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca presentan mayor inteligencia emocional que el curso inicial de la carrera.
- Analizar el nivel de inteligencia emocional de los alumnos de los grados de educación de la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca a través de las puntuaciones obtenidas en el test.

4. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

4.1. ALGUNOS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

4.1.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Históricamente existían dos conceptos considerados totalmente independientes, por un lado estaba la emoción y, por otro, la cognición o inteligencia. Cada uno de estos conceptos, con relación antagónica, a lo largo del tiempo se apoyaron en una serie de fundamentos teóricos importantes (Gabel Shemueli, 2005).

Estos dos conceptos, el de inteligencia y el de cognición, desde muy antiguo han sido considerados como opuestos, dando mayor importancia a la inteligencia en detrimento de las emociones. Así, Vivas, Gallego y González (2007) afirman que “nuestra cultura está profundamente impregnada por la creencia fundamental que la razón y la emoción son nociones separadas entre sí e irreconciliables y que, en una sociedad civilizada, la racionalidad debe prevalecer” (p.18).

En este mismo sentido, Goleman (1996) menciona que en todos los individuos existen dos mentes, una que piensa y otra que siente, la primera es la inteligencia y la segunda la emoción. Pero estas dos mentes, la mayor parte del tiempo, operan en estrecha colaboración, existiendo entre ambas un equilibrio en el que la mente emocional da forma a las operaciones de la mente racional y la inteligencia, por su parte, se ajusta y determinadas veces censura las entradas procedentes de las emociones. Según este postulado, tanto la inteligencia como las emociones no pueden concebirse de manera independiente, sino como un único factor que los individuos deben desarrollar para tener el control de su vida.

Así, ha surgido un gran interés por integrar ambos conceptos en uno sólo, pues apareció la idea de que estos dos conceptos no eran opuestos, sino complementarios y que ambos tienen la misma importancia para el individuo. A esta interpretación se le ha denominado Inteligencia Emocional.

En este sentido, Gabel Shemueli (2005) entiende que la inteligencia emocional se ha configurado como el resultado del desarrollo, la evolución y la combinación de la emoción y la inteligencia. Tal integración, así como la formación de este concepto, ha generado el reconocimiento de los aspectos psicológicos no cognitivos que intervienen en el comportamiento humano. Ahondando en ello, Goleman (1996) afirma que la emoción y la inteligencia actúan en armonía con otras inteligencias y que, en ningún momento, son incongruentes.

El término inteligencia emocional comenzó a tener relevancia a partir de la década de 1990 gracias a un gran número de autores que consideraban este concepto como una parte importante del ajuste emocional que proporciona bienestar en los individuos y les ayuda a conseguir el éxito en la vida y en las relaciones interpersonales dentro de los diferentes contextos a los que se enfrenta el individuo. Peter Salovey y John Mayer, provenientes de las universidades de New Hampshire y Yale, fueron los pioneros en el uso del término “Inteligencia Emocional” con el mismo sentido con el que se conoce en la actualidad, pero no es sino con el libro denominado *Inteligencia Emocional*, publicado por el psicólogo y periodista americano Daniel Goleman en 1995 con el que este concepto adquirió gran notoriedad dentro de la psicología del siglo XX.

La inteligencia emocional, como ya nombraron Vivas, Gallego y González (2007), se convirtió en la gran revelación de la psicología del siglo XX, aportando nuevos elementos para ayudar en la comprensión de la inteligencia humana y así manifiestan que “estos nuevos conocimientos permiten una visión más realista y válida de los factores que conducen a la eficacia y adaptación personal, ayudando a tener una visión más equilibrada del papel que juegan la cognición y la emoción en la vida de las personas” (p.13). De acuerdo con estos autores, la comprensión de la inteligencia humana no puede ir separada de la inteligencia emocional, siendo el conocimiento de la inteligencia emocional la base para comprender los procesos internos y de adaptación del individuo.

La inteligencia emocional fue definida por Salovey y Mayer como la capacidad que cada individuo posee para supervisar los sentimientos y las emociones de sí mismo y de los demás, así como de discriminar entre ellos y de usar esta información para adecuarlo a la acción y al pensamiento propios (1990, citado en Dueñas Buey, 2002, p.82). Estos

mismos autores reformularon esta primera definición años después, tras reconocer que en ciertas ocasiones podía resultar insuficiente, pues se inclinaba únicamente por la regulación de las emociones y no mencionaba uno de los factores principales como es la relación que existe entre los sentimientos y el pensamiento. Reconociendo las carencias que se hallaban en la primera definición sobre inteligencia emocional propusieron una nueva definición con el objetivo de soslayar dichas carencias:

“La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Esta nueva definición tiene en cuenta, no solo el conocimiento de los sentimientos y emociones propias y ajenas, sino las habilidades necesarias para que el individuo establezca una relación entre esos sentimientos y sus pensamientos.

Goleman (1996), por su parte, considera la inteligencia emocional como el factor más importante de ajuste personal del individuo y lo relaciona directamente con el éxito en las relaciones personales y en el rendimiento del trabajo. Afirma, además, que las personas que son emocionalmente inteligentes tienen muy en cuenta sus propios sentimientos y los de los demás, poseyendo habilidades relacionadas con el control de los impulsos, la autoconciencia, la valoración de uno mismo, la motivación, la adaptabilidad, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía... que configuran rasgos de carácter indispensables para una buena adaptación. Por lo tanto, la inteligencia emocional “se refiere a la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común” (Goleman, 1998, p.11). Según este autor la inteligencia emocional es el reflejo de la interacción de los individuos con el mundo y con ellos mismos. Teniendo en cuenta este postulado, el control y desarrollo de la inteligencia emocional tiene consecuencias positivas en las relaciones interpersonales, incrementando una serie de habilidades en los

individuos que permiten un correcto y óptimo progreso social y dan paso a una adaptación beneficiosa de los individuos en el contexto social en el que se encuentran inmersos.

En nuestro entorno, Fernández Berrocal y Ramos definen la inteligencia emocional de una forma breve considerándola como la capacidad para reconocer, comprender y regular las emociones propias y las de los demás (2002, citado en Vivas, Gallego y González, 2007, p.14). Desde esta perspectiva, hay tres procesos implicados en la inteligencia emocional: reconocer, comprender y regular. En primer lugar, se deben reconocer las propias emociones, es decir, identificarlas. En segundo lugar, se incorporan las emociones previamente identificadas a los esquemas mentales, a los pensamientos. Por último, se deben regular las emociones de la forma más eficaz, tanto si son emociones positivas como si son emociones negativas. Este supuesto comparte un punto común con la última definición de Mayer y Salovey mencionada anteriormente, dotando de importancia el establecimiento de relaciones entre el pensamiento y los sentimientos, que desencadenan en la correcta regulación de las emociones por parte de los individuos y mejoran tanto la vida de éstos como las relaciones interpersonales.

La inteligencia emocional va dirigida a las características de la personalidad, aquellas características sociales y emocionales de los individuos que, desarrolladas y reguladas de forma correcta, llevan a éstos a conseguir el éxito, facilitando el logro de sus metas personales. Las emociones juegan un papel importante en la adaptabilidad de cada individuo a su contexto, dotándole de habilidades personales y sociales que facilitan la resolución de problemas, por lo tanto, el uso correcto y el control de la inteligencia emocional son factores que ayudan a los individuos a conseguir una mejora tanto de carácter personal como en sus relaciones sociales.

Desde este punto de vista, Platero Ibáñez (2013) defiende que “tener un CE (coeficiente emocional) elevado puede ser más importante para tener éxito en la vida que tener un CI (coeficiente intelectual) elevado” (p. 188), dejando al intelecto en un segundo plano en la búsqueda del éxito personal, dándole una mayor importancia al control de las emociones y, por consiguiente, a la inteligencia emocional. Así, poseer un coeficiente intelectual elevado no conduce al individuo al éxito en la vida, sino que para conseguir tal fin se necesita de otras variables como es la inteligencia emocional. Goleman (1998) pone de

manifiesto que el intelecto influye en un 20% en la búsqueda del éxito, dejando un 80% a otro tipo de variables, entre las que destaca la inteligencia emocional. De este modo, controlando y regulando las emociones se pueden alcanzar grandes niveles de éxito y optimizar la adaptación del individuo a la sociedad.

4.1.2. LAS EMOCIONES

Las emociones empezaron a suscitar gran interés científico en las últimas décadas del siglo pasado cuando se comienza a expandir la idea de que es importante tener en cuenta tanto la inteligencia como la emoción en el individuo, dejando a un lado la antigua concepción de que el lado emocional ocupa un segundo plano frente a la cognición, considerada la parte más importante.

Goleman (1996) menciona que en todos los individuos hay dos mentes, una mente que piensa (inteligencia) y otra que siente (emoción) y que existe una proporcionalidad constante entre el control emocional y el control racional sobre la mente, o lo que es lo mismo, si los sentimientos son muy intensos domina más la mente emocional y, como consecuencia, la mente racional se convierte en ineficaz. Según su postulado, las emociones tienen un gran poder sobre el individuo y son esenciales para el pensamiento.

Por su parte, Bisquerra, teniendo en cuenta la importancia de las emociones en los procesos del pensamiento de los individuos, define las emociones como (2000, citado en Vivas, Gallego y González, 2005, p.19):

“Reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir

disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión)”.

Ahondando en estas ideas, Vivas, Gallego y González (2005) consideran que las emociones son procesos complejos, multidimensionales, en los que están integradas respuestas de carácter neuro-fisiológico, motor y cognitivo. Afirman, además, que la emoción y la cognición están integradas en los individuos, siendo las emociones indispensables para la toma de decisiones ya que orientan en la dirección adecuada. Para estos autores el cerebro emocional se halla tan implicado en el razonamiento como lo está el cerebro pensante, es decir, las emociones guían las decisiones de los individuos, por lo tanto, “las emociones son importantes para el ejercicio de la razón” (Vivas, Gallego y González, 2005, pp. 17-18).

En este sentido, Goleman (1996) pone de manifiesto que es necesario mantener un equilibrio en las emociones, ya que “el intento de acallar las emociones conduce al embotamiento y la apatía, mientras que su expresión desenfrenada, por el contrario, puede terminar abocando, en situaciones extremas, al campo de lo patológico”. (p.40) Por lo tanto, resulta muy necesario mantener en jaque las emociones que producen angustia, pues es la clave del bienestar emocional. Los extremos, es decir, las emociones desmesuradamente intensas o las emociones muy prolongadas en el tiempo, socavan la estabilidad emocional en los individuos.

Teniendo en cuenta la creciente importancia actual de las emociones, numerosos autores han desarrollado una clasificación o tipología de éstas, sin embargo, no se ha llegado a un consenso sobre esta clasificación.

La clasificación más empleada distingue dos tipos de emociones: las emociones primarias y las emociones secundarias. Las emociones básicas o primarias “no son aprendidas, sino que forman parte de la configuración del ser humano. Las emociones básicas están grabadas en los circuitos nerviosos de los genes y no a través de la cultura.” (Vivas, Gallego y González, 2005, p.23). Estas emociones son, por lo tanto, innatas y universales del ser humano. Son emociones que se inician rápidamente y su duración es escasa. A esta clasificación pertenecen la alegría, la tristeza, la ira, el miedo la sorpresa y el asco.

Estas emociones, como se nombró anteriormente, no son aprendidas y llevan consigo la presencia de las mismas expresiones faciales en todos los individuos, sean de una cultura u otra.

Las emociones secundarias aparecen gracias a las emociones básicas y están ligadas al desarrollo cognitivo del individuo. Su expresión facial es menos reconocible que en las emociones primarias y la duración es relativamente más lenta que en éstas. Vivas, Gallego y González (2005) introducen en esta clasificación las emociones de hostilidad, ansiedad y amor.

Por su parte, Fernández Abascal, Martín y Domínguez (2001) incluyen tres categorías más a la clasificación anterior, tipificando las emociones en emociones primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras. Estos autores definen estas categorías de las emociones de la siguiente forma (Vivas, Gallego y González, 2005):

- Emociones primarias: son aquellas emociones que poseen una gran carga genética, es decir, las respuestas emocionales las presentan de forma preorganizada y se encuentran presentes en todos los individuos y en todas las culturas. Estas emociones son modeladas por el aprendizaje y la experiencia personal de cada individuo.
- Emociones secundarias: son emociones que emanan de las primarias. Se deben, en mayor medida, al desarrollo individual del individuo y las respuestas de este tipo de emociones se distinguen de unos individuos a otros.
- Emociones positivas: son aquellas emociones que conllevan sentimientos agradables en las que se valoran las situaciones como beneficiosas. Estas emociones tienen una duración muy corta.
- Emociones negativas: este tipo de emociones, por el contrario, implican sentimientos desagradables. La valoración de la situación que hace el individuo es de situación dañina y se movilizan muchos recursos para su afrontamiento.
- Emociones neutras: son esas emociones que no producen ni reacciones agradables ni desagradables, por lo tanto, no se pueden considerarse ni como positivas ni como negativas. Este tipo de emociones tiene la finalidad de facilitar la aparición de estados emocionales posteriores.

En esta línea, Torró Ferrero y Pozo Rico (2010) ponen de manifiesto la importancia de las emociones positivas y negativas para la promoción de la salud mental. Opinan que las emociones negativas se experimentan ante acontecimientos que son valorados como una amenaza, dificultades que surgen en la vida de los individuos o una meta que se bloquea, lo que las convierte en emociones que desagradan a los individuos. Por el contrario, las emociones positivas son agradables y proporcionan al individuo disfrute o bienestar, y aparecen cuando se logra una meta o cuando existe algún tipo de mejora. Añaden que todas las emociones son legítimas y es importante aceptarlas, no hay emociones buenas o malas.

4.2.MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

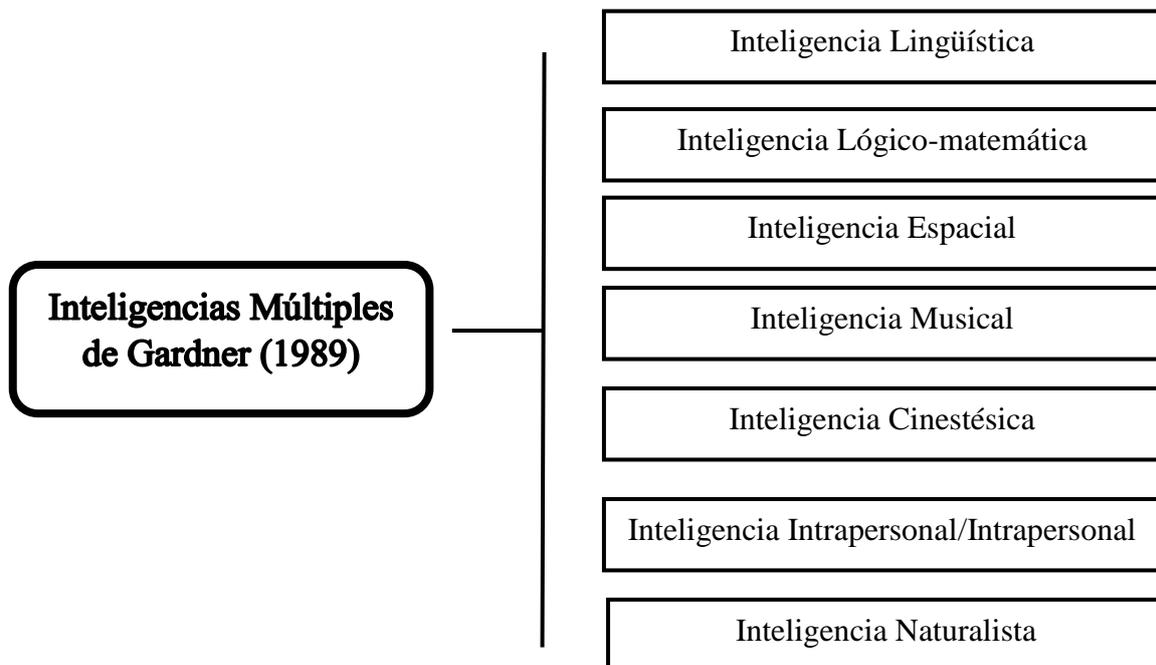
En la década de los ochenta apareció un enorme interés por expandir y dar a conocer el concepto de inteligencia. Gardner (1989) desarrolló el modelo denominado Inteligencias Múltiples, teoría que puso en controversia la afirmación de la existencia de un solo tipo de inteligencia y fue en ese momento donde se observa el primer acercamiento al concepto de inteligencia emocional. Según este autor, tanto el desarrollo armonioso de la vida como el éxito social, académico y profesional no podían ser explicados a partir de una concepción factorial de inteligencia, ni con el funcionamiento único de una estructura cognitiva adecuada que analice cualquier realidad técnicamente bien (Salmerón Vílchez, 2002).

De acuerdo con este postulado, cualquier realidad que haya sido conceptualizada por la mente humana estará siempre acompañada de un sentido que el individuo haya asignado a esa realidad (Salmerón Vílchez, 2002), por lo tanto, el desarrollo de los individuos no se puede explicar únicamente con la cognición, sino ayudado de una serie de comportamientos y capacidades que no son producto de ésta. Gardner (1993) afirma la existencia de siete diferentes variedades de inteligencia que cualquier individuo puede hacer uso dependiendo de la situación en la que se encuentre (Mejía Díaz, 2012):

- **Inteligencia lingüística:** permite a los individuos la comunicación con los demás.

- Inteligencia lógico-matemática: es la relación entre el razonamiento abstracto y las propiedades de base numérica.
- Inteligencia espacial: permite al individuo la transformación y construcción de imágenes mediante la información visual y espacial que percibe.
- Inteligencia musical: permite a cualquier individuo crear y comprender composiciones musicales.
- Inteligencia cinestésica: el individuo controla los propios movimientos, ayudando en el reconocimiento de la posición del cuerpo en el espacio así como en la manipulación de los objetos.
- Inteligencia intrapersonal e interpersonal: la intrapersonal permite al individuo configurar su propia imagen y poderla utilizar para actuar en la vida de una forma eficaz. La interpersonal es una capacidad que permite al individuo comprender a los demás.
- Inteligencia naturalista: permite al individuo distinguir y clasificar la realidad física que le rodea.

Figura 1: Modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner (1989)



Gracias a la teoría y trabajos de Gardner, apareció un nuevo y diferente sentido del concepto tradicional de inteligencia que facilitó a numerosos autores la reformulación de este concepto teniendo en cuenta las diferentes dimensiones que los individuos necesitan desarrollar, centrándose en el campo emocional “destacando y enfatizando la importancia de las emociones en el desarrollo y adaptación social” (Molero Moreno, Sainz Vicente y Esteban Martínez, 1998, p.27).

Tras esta reformulación del concepto de inteligencia, se cimentaron las bases para desarrollar un nuevo concepto: el de Inteligencia Emocional. Desde la gran expansión y el uso del concepto de inteligencia emocional numerosos autores han elaborado diferentes modelos que, posteriormente, se han clasificado en Modelos Mixtos y Modelos de Habilidades.

4.2.1. MODELOS MIXTOS

Los modelos mixtos se caracterizan por desarrollar contenidos que van más allá del análisis teórico y buscan un conocimiento de tipo aplicativo. “Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad y la capacidad de automotivación con habilidades de regulación de emociones” (Trujillo Flores y Rivas Tovar, 2005, p.18). Estos modelos presentan una visión muy amplia de la inteligencia emocional y tienen en cuenta una síntesis de rasgos estables de la personalidad, aspectos de la motivación, competencias socio-emocionales y habilidades de tipo cognitivo. A esta clasificación pertenecen los modelos de Goleman (1996) y Bar-On (1997).

Goleman (1996) establece la existencia de dos coeficientes diferentes, por una parte el coeficiente emocional (CE) y por la otra el coeficiente intelectual (CI). Estos dos tipos de coeficientes no son opuestos el uno al otro, sino que se complementan en las interrelaciones que se producen en los individuos. Partiendo de esta afirmación, Goleman (1996) desarrolla el Modelo de las Competencias Emocionales compuesto por cinco capacidades básicas que determinan la inteligencia emocional:

- La conciencia emocional: es la capacidad que posee cada individuo para ser consciente de sus propias emociones y ser capaz de reconocer los sentimientos en el momento en el que ocurren.
- El autocontrol: es la habilidad que posee cada individuo para manejar los propios sentimientos con el fin de expresarlos de forma adecuada. Esta capacidad está fundamentada en la toma de conciencia de las propias emociones. Esta habilidad es fundamental en las relaciones interpersonales, pues consigue apaciguar emociones negativas, permitiendo al individuo permanecer tranquilo para poder afrontar estas emociones y las situaciones de riesgo, además de capacitarle para recuperarse de los sentimientos negativos.
- La motivación: la emoción y la motivación están estrechamente relacionadas ya que todas las emociones llevan a una acción. Los individuos consiguen encaminar las emociones hacia el logro de los diferentes objetivos del individuo prestando atención a la automotivación de sí mismos para conseguir tal fin. La motivación surge del autocontrol y dota al individuo de constancia y resistencia ante las frustraciones.
- La empatía: esta capacidad se fundamenta en el conocimiento de las propias emociones, lo que conduce a comprender mejor las señales que muestran lo que los demás individuos sienten, necesitan o desean.
- La habilidad social: es la capacidad para establecer buenas relaciones con los demás mediante el manejo de las emociones de los demás y la competencia social que llevan al individuo a interactuar de forma efectiva con los demás.

De este modo, Goleman (1996) destaca, al igual que Gardner, que la inteligencia emocional consta de un componente intrapersonal y uno interpersonal. El componente intrapersonal conlleva las capacidades de identificación, de control y de comprensión de las emociones que posee el individuo; y el componente interpersonal engloba las capacidades de identificación y comprensión de las emociones de los demás individuos y la capacidad de relacionarse socialmente de forma adecuada. El componente intrapersonal se relaciona con el autocontrol, conciencia emocional y motivación, mientras que el componente interpersonal está relacionado con los factores de empatía y habilidad social. Las tres primeras capacidades de su modelo dependen del propio

individuo, pues se hace consciente de sus emociones, es capaz de controlarlas y sabe motivarse a él mismo. Las dos últimas, la empatía y la habilidad social, configuran la competencia social por medio de las relaciones con los demás individuos.

Tabla 1: Habilidades del Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman (1996)

<i>Componente Intrapersonal</i>	<i>Componente Interpersonal</i>
Percepción y comprensión de las propias emociones. Las capacidades dependen del propio individuo.	Percepción y comprensión de las emociones de los demás. Las capacidades dependen de los demás individuos.
Habilidades de autocontrol, autoconciencia y motivación.	Habilidades de empatía y habilidad social.

Fuente: *Goleman (1996)*

Bar-On (1997), por su parte, desarrolla el modelo denominado Modelo de la Inteligencia Emocional Social, en el que relaciona el cociente emocional con la inteligencia emocional, señalando que tanto el nivel emocional como el cognitivo contribuyen en la misma medida al desarrollo de las potencialidades de una persona, es decir, se refiere a las competencias sociales que deben tener los individuos para valerse en la vida. Este autor presenta en su modelo cinco componentes de la inteligencia emocional (Mejía Díaz, 2012):

- Componente intrapersonal: este componente evalúa la auto-identificación general del individuo, la asertividad que presenta, la autorregulación e independencia emocional, la autoconciencia del individuo y su propia autoevaluación.
- Componente interpersonal: este componente mide las habilidades relacionadas con los demás individuos, tales como la empatía, la responsabilidad social y las relaciones sociales.

- Componente de adaptabilidad. Es un componente que se refiere a la capacidad que presenta el individuo para evaluar de forma correcta la realidad. Le permite ajustarse de manera eficiente a situaciones novedosas, así como también le permite crear soluciones adecuadas a sus problemas.
- Componente de gestión del estrés. Este componente permite al individuo controlar sus impulsos y tolerar las presiones que se le presentan.
- Componente del estado de ánimo general. Es la capacidad del individuo para ser optimista y poder disfrutar de la presencia de los demás, así como de mantener una actitud positiva hacia las situaciones adversas que le suceden.

Tabla 2: Componentes del Modelo De Inteligencia Emocional Social de Bar-On (1997)

<i>Componente Intrapersonal</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional de sí mismo: habilidad para comprender las emociones y los sentimientos y diferenciarlos de las demás emociones y sentimientos. • Asertividad: habilidad para expresar los propios sentimientos y defender los derechos de forma constructiva, sin dañar los sentimientos de los demás. • Autoconcepto: habilidad para conocer tanto los aspectos positivos, como los negativos y las diferentes limitaciones personales y que el individuo sea capaz de aceptarse y respetarse a sí mismo. • Autorrealización: habilidad que permite realizar lo que el individuo puede y desea. • Independencia: capacidad de ser independiente emocionalmente y de seguridad en uno mismo para la toma correcta de decisiones.
<i>Componente Interpersonal</i>

<ul style="list-style-type: none"> • Empatía: habilidad para comprender lo que los demás están sintiendo y lo que necesitan o desean. • Relaciones interpersonales: capacidad para desarrollar una cercanía emocional con los demás que permita al individuo relacionarse satisfactoriamente. • Responsabilidad social: capacidad que hace del individuo un miembro eficiente del grupo social en el que se encuentra.
<p><i>Componente de Adaptabilidad</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas: habilidad para identificar los problemas que surgen y buscar soluciones a ellos. • Prueba de realidad: capacidad para relacionar lo que experimentamos y la realidad. • Flexibilidad: capacidad de ajuste adecuado entre pensamientos a situaciones cambiantes.
<p><i>Componente de Gestión del Estrés</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés: capacidad para soportar situaciones adversas y emociones fuertes. • Control de los impulsos: capacidad para controlar las emociones.
<p><i>Componente del Estado de Ánimo General</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad: capacidad para sentir sentimientos positivos que satisfacen al individuo. • Optimismo: habilidad que permite al individuo ver la vida desde la positividad.

Fuentes: *García Fernández y Giménez Mas (2010), Trujillo Flores y Rivas Tovar (2005)*

4.2.2. MODELOS DE HABILIDADES

Los modelos de habilidades se caracterizan por tener en cuenta exclusivamente el contexto emocional, centrándose en el análisis de los sentimientos que llevan al procesamiento del pensamiento. Estos modelos “conciben la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y la aplicación a nuestro pensamiento. Las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio” (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005, p.67). Salovey y Mayer (1997) y Extremera y Fernández Berrocal (2001) fueron los encargados de desarrollar los modelos de habilidades de la inteligencia emocional.

Salovey y Mayer tomaron como referencia las inteligencias intrapersonal e interpersonal propuestas por Gardner en su modelo de Inteligencias Múltiples para construir el concepto de inteligencia emocional. Estos autores desarrollaron el modelo conocido como Modelo de Cuatro Fases de inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997), el cual “permite evaluar la inteligencia emocional valorando las emociones o capacidades más estables de la propia conciencia de las emociones y la capacidad para dominarlas” (Trujillo Flores y Rivas Tovar, 2005, p. 13). Este modelo concibe la inteligencia emocional como una inteligencia que se relaciona directamente con la información emocional.

Según este modelo la inteligencia emocional presenta cuatro habilidades básicas: 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 intelectual. Cada etapa del modelo tiene habilidades diferentes, que en su conjunto configuran el concepto de inteligencia emocional.

La primera habilidad (percepción, valoración y expresión de emociones) se refiere al “grado en que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan”

(Fernández Berrocal y Extrema Pacheco, 2005, p.69). Los individuos poseen en mayor o menor grado la habilidad para identificar sus propios sentimientos, así como también los de los demás individuos, es decir, son capaces de percibir los sentimientos y los decodifican mediante la expresión corporal y la facial. Esta habilidad implica también la capacidad para expresar las emociones y necesidades de los sentimientos que aparecen en los individuos. Por último, esta primera habilidad permite a los individuos la discriminación de las emociones expresadas por los demás.

La segunda habilidad (facilitación de sentimientos) está referida a la priorización del pensamiento dirigiendo la atención a la información que es verdaderamente importante. Modula los cambios que aparecen en los individuos por medio del ánimo emocional, se centra en “cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan en la toma de decisiones” (Fernández Berrocal y Extrema Pacheco, 2005, p. 69). Esta habilidad estima que los estados emocionales son diferentes, lo que implica que los individuos tengan en cuenta los sentimientos a la hora de buscar soluciones a los problemas. En función de los estados emocionales, los individuos ven de forma diferente los problemas.

La tercera habilidad (comprensión y conocimiento emocional) comprende la separación de las señales emocionales, para conseguir agrupar y etiquetar los sentimientos en las diferentes categorías. Contiene la destreza de conocer la forma en la que las emociones se combinan para dar paso a emociones secundarias y comprende también la capacidad para entender sentimientos complejos y la transición entre las emociones.

La última habilidad (regulación de emociones) es la habilidad más compleja de la inteligencia emocional. Ésta persigue el crecimiento emocional e intelectual del individuo. Supone que el individuo esté abierto a los sentimientos, ya sean negativos o positivos, para descartar una emoción según sea su naturaleza informativa y su utilidad. Comprende la capacidad de manejar las emociones, tanto en el propio individuo como en los demás, mediante la intensificación de las emociones positivas y el control de las negativas. Por lo tanto, abarca el manejo y control del mundo intrapersonal y del mundo interpersonal regulando las diferentes emociones, propias y ajenas, para modificar los propios sentimientos y los de los demás individuos.

Tabla 2: Habilidades del Modelo de cuatro fases de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)

<i>Percepción, Valoración y Expresión de las Emociones</i>			
Habilidad para reconocer e identificar las emociones en nuestros estados físicos y sentimentales.	Habilidad para reconocer e identificar las emociones en los demás.	Habilidad para expresar las emociones de forma precisa.	Habilidad de discriminación entre sentimientos diferentes.
<i>Facilitación de los Sentimientos</i>			
Las emociones dan prioridad al pensamiento dirigiendo la atención a la información que es importante.	Las emociones están disponibles para ayudar a la memoria y al juicio de los sentimientos.	El ánimo emocional modula los cambios en el individuo.	Se diferencian los estados emocionales y se fomentan métodos de solución de problemas.
<i>Comprensión y Conocimiento Emocional</i>			
Habilidad de describir las emociones y reconocer las representaciones de éstas por medio del lenguaje.	Habilidad para interpretar los significados de las emociones con respecto a las relaciones.	Habilidad para identificar y comprender los sentimientos más complejos.	Habilidad de reconocimiento de las transiciones entre las diferentes emociones.

<i>Regulación de las Emociones</i>			
Habilidad para estar abierto a los sentimientos.	Habilidad para utilizar reflexivamente o desprenderse de una emoción, dependiendo de la naturaleza de ésta.	Habilidad para monitorizar las emociones personales de forma reflexiva.	Habilidad para controlar las propias emociones y las de los demás, mediante el manejo de las emociones negativas y la focalización de las emociones positivas.

Fuente: *Mayer & Salovey (1997)*

Se puede observar que existe una distinción entre la primera, la tercera y la cuarta habilidad (la de percepción, evaluación y expresión, la de comprensión de las emociones y la de regulación de las emociones, respectivamente) y la segunda habilidad (generar sentimientos). Esta última habilidad se relaciona con el uso de las emociones para facilitar el pensamiento, las demás hacen referencia al análisis de las emociones, apoyando, de esta forma, los componentes que intervienen en su definición de inteligencia emocional.

Basándose en el Modelo de Cuatro Fases de Salovey y Mayer, Extremera y Fernández Berrocal (2001) diseñan su modelo en el cual ponen de manifiesto que la inteligencia emocional está compuesta por tres dimensiones claves: percepción, comprensión y regulación de las emociones. Este modelo ha sido muy utilizado empíricamente en un gran número de estudios, demostrándose su gran utilidad tanto en contextos escolares como en contextos clínicos.

Tabla 3: Habilidades del Modelo de Extremera y Fernández Berrocal (2001)

<i>Dimensiones</i>	<i>Conceptualización</i>

Percepción	Habilidad para expresar y sentir sentimientos de una forma adecuada.
Comprensión	Habilidad de comprensión de los estados emocionales.
Regulación	Habilidad para regular correctamente los estados emocionales.

Fuente: *Trujillo Torres y Rivas Tovar (2005)*

4.2.3. OTROS MODELOS

Existe otro tipo de modelos que no pertenecen ni a los modelos mixtos ni a los de habilidades pero incluyen componentes de personalidad, diferentes factores de aportaciones personales y habilidades cognitivas. Estos modelos “son fruto de constructos creados ad hoc con la finalidad de enfatizar el sentido popular y divulgativo del constructo de inteligencia emocional” (García Fernández y Giménez Mas, 2010, p. 47).

Cooper y Sawaf (1997), por su parte, sugirieron un modelo denominado Cuatro Pilares de la inteligencia emocional. Este modelo fue aplicado al liderazgo y las organizaciones, desarrollándose en el ámbito organizacional de la empresa. Según este modelo la inteligencia emocional se fundamenta en cuatro aspectos básicos denominados alfabetización emocional, agilidad emocional, profundidad emocional y alquimia emocional (García Fernández y Giménez Mas, 2010; Dueñas Buey, 2002):

- La alfabetización emocional consiste en que el individuo sea consciente de sus propias emociones y sea capaz de encauzar esas emociones para gestionarlas adecuadamente.
- La agilidad emocional pretende generar confianza para establecer relaciones sociales gracias a la conciencia de las emociones, de esta forma conseguir solucionar los problemas y necesidades que se presenten.
- La profundidad emocional se refiere a la integridad de las personas, o lo que es lo mismo, a la ética, que permite al individuo actuar correctamente dentro de su entorno social.

- La alquimia emocional se refiere a la conexión y experimentación con los sentimientos para que los pensamientos y emociones del individuo tengan una proyección y no se queden parados en el tiempo.

Por su parte, Gallego et al. (1999) sostienen que la inteligencia emocional consta de una serie de habilidades que agrupa en tres ámbitos diferentes. A estos tres ámbitos los denomina habilidades emocionales, habilidades cognitivas y habilidades conductuales (Dueñas Buey, 2002). El primero de los ámbitos (habilidades emocionales) está compuesto por una serie de habilidades relacionadas con la identificación, el control y la expresión de los sentimientos. El ámbito de las habilidades cognitivas se compone de una serie de habilidades de comprensión e interpretación de los sentimientos de los demás, la resolución de problemas y el reconocimiento de las propias debilidades y fortalezas. El último ámbito (habilidades conductuales) está constituido por las habilidades relacionadas con la empatía y las relaciones sociales.

4.3.MEDIDA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En la actualidad, en la literatura se defienden principalmente dos procedimientos de abordaje para la evaluación de la inteligencia emocional. Por una parte se encuentran los cuestionarios o escalas de auto-informe. Por otra parte, las pruebas de habilidad o de ejecución. Ambos tipos de medidas aportan una valiosa información sobre el grado de inteligencia emocional que poseen los individuos y han sido usados durante décadas para realizar numerosos estudios sobre Inteligencia Emocional.

4.3.1. CUESTIONARIOS DE AUTO-INFORME

Los cuestionarios o escalas de auto-informe están compuestos por una serie de enunciados verbales, generalmente cortos, a los que el individuo debe responder. Estos cuestionarios se presentan en una escala graduada, es decir, en una escala tipo Likert, compuesta por una serie de ítems que proporcionan una valoración subjetiva sobre ciertas competencias

emocionales. El individuo, por tanto, realiza una estimación de su inteligencia emocional tal y como la percibe. Algunas de las herramientas de auto-informe requieren únicamente la respuesta personal de la escala, otras, sin embargo, se apoyan en una evaluación externa que complemente los resultados obtenidos en la escala.

Dentro de esta tipología de medidas de auto-informe se pueden diferenciar dos conceptualizaciones diferentes. En primer lugar, se encuentran las medidas que están basadas en la formulación original de inteligencia emocional desarrollada por Salovey y Mayer (1990). En segundo lugar, existen otras herramientas de evaluación que son el resultado de una revisión extensiva de la literatura sobre los factores esenciales del funcionamiento emocional y, en algunos casos, de aspectos relacionados con el éxito laboral y organizacional (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil Bozal, 2016).

De acuerdo con las medidas basadas en la formulación original de inteligencia emocional cabe destacar dos instrumentos. El primero de ellos es el denominado “Trait Meta-Mood Scale-48” (TMMS-48), diseñado por el grupo de Salovey y Mayer (1990) acorde a su modelo teórico, con el objetivo de evaluar el conocimiento de los estados emocionales de los individuos. Esta herramienta mide tres dimensiones claves de la inteligencia emocional: la atención a los sentimientos, es decir, el grado en que los individuos prestan atención a sus propios sentimientos y emociones; la claridad emocional o percepción de las emociones propias; y la reparación de las emociones, entendida como la regulación de los estados emocionales negativos y la prolongación de los positivos. Estas tres dimensiones se evalúan mediante 48 ítems en una escala tipo Likert de 5 puntos. Los primeros 21 ítems miden la atención, los 15 siguientes miden la claridad y los 12 últimos la reparación.

En esta misma línea, Fernández- Berrocal, Extremera y Ramos (2004) diseñaron una versión reducida del TMMS-48. Este nuevo instrumento se denominó “Trait Meta-Mood Scale-24” (TMMS-24). Está compuesto por las tres mismas dimensiones que el TMMS-48: atención, claridad y regulación. Esta escala se compone de 24 ítems, puesto que este grupo de investigación eliminó una serie de ítems que presentaban baja fiabilidad. “Tras esta reducción, la escala ha visto incrementada su fiabilidad en todos sus factores”

(Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil Bozal, 2016, p.217). Esta herramienta, al igual que la anterior, se presenta en una escala tipo Likert de 5 puntos.

En relación a las medidas de auto-informe basadas en la revisión de la literatura sobre el funcionamiento emocional, es importante destacar la herramienta de medida denominada “Bar-On Emotional Quotient Inventory” (EQ-i) diseñada por Bar-On (1997). Esta herramienta está compuesta por los mismos factores que desarrolló este autor en su Modelo de la Inteligencia Emocional Social. El EQ-i está constituido por 133 ítems divididos en cinco factores: inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, adaptación, gestión del estrés y humor general. El primer factor, inteligencia intrapersonal, evalúa las habilidades de autoconciencia emocional, autoestima personal, asertividad, auto-actualización e independencia. El segundo factor, inteligencia interpersonal, comprende las subescalas de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social. El factor de adaptación incluye las habilidades de solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad. El cuarto factor, denominado gestión del estrés, está compuesto por las subescalas de tolerancia al estrés y control de impulsos. El último factor, el de humor general, integra las subescalas de felicidad y optimismo (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil Bozal, 2016). Este instrumento se presenta en una escala tipo Likert de 5 puntos.

4.3.2. PRUEBAS DE HABILIDAD

Las pruebas de habilidad o de ejecución están compuestas por una serie de problemas emocionales a los que el individuo tiene que dar solución. Las respuestas que éste ha dado se cotejan con criterios de puntuación predeterminados y objetivos. Dentro de esta clasificación es importante nombrar los dos tipos de instrumentos de medida más característicos de las pruebas de habilidad.

Por una parte, se encuentra la herramienta de medida denominada “*Multifactor Emotional Intelligence Scale*” (MEIS) diseñada por Mayer et al. (1999). El MEIS se compone de 402 ítems desarrollados en doce tareas divididas en cuatro áreas distintas: identificación de las emociones, utilización de las emociones, comprensión de las emociones y

regulación. En la primera área se le pide al individuo que identifique emociones en una serie de estímulos; en la segunda área se valora la habilidad para asimilar emociones en los procesos cognitivos del individuo; en la tercera área se incluyen tareas de razonamiento y comprensión emocional; la última área se compone de tareas de manejo de emociones propias y ajenas (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil Bozal, 2016).

Por otra parte, es necesario destacar el diseño del “Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test” (MSCEIT). Este instrumento de medida de la inteligencia emocional tiene sus orígenes en la MEIS. Fue creado para solventar las deficiencias a nivel de subescalas que presentaba este último. En la actualidad existen dos versiones diferentes de esta herramienta, el MSCEIT v.1.0 (Mayer, Salovey y Caruso, 1999) y el MSCEIT v.2.0 (Mayer, Salovey y Caruso, 2001). Presenta las mismas áreas que la MEIS pero ha sufrido ciertas modificaciones en las tareas. Se compone de 141 ítems divididos en ocho tareas y cada área se compone de dos grupos de tareas. Esta herramienta, con respecto a la anterior, presenta una reducción en el número de ítems y de tareas, además de una mejora en la fiabilidad de los resultados.

4.4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL GÉNERO

La relación entre la inteligencia emocional y las diferencias entre los géneros es un tema que presenta grandes controversias. Los estudios realizados sobre género e inteligencia emocional han buscado un análisis de las diferencias en función del sexo, obteniendo resultados contradictorios. Numerosos estudios han demostrado la existencia de diferencias en la inteligencia emocional entre hombres y mujeres, mostrando mayores puntuaciones en inteligencia emocional por parte del género femenino (Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá, 2012; Sánchez Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés Rodríguez, y Latorre Postigo, 2008; Valadez Sierra, Borges Rosal, Ruvalcaba Romero, Villegas y Lorenzo, 2013).

Las diferencias entre los géneros están directamente relacionadas con la socialización diferencial de mujeres y hombres y es una de las variables que determinan en mayor

medida la forma de pensar, comportarse y sentir (Bem, 1974, Tajfel y Turner, 1986, citado en Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá, 2012, p.567). Esta afirmación explica las diferencias sexuales en cuanto a inteligencia emocional partiendo de la sociabilización del individuo.

Ahondando en estas ideas, Sánchez Núñez et al. (2008) afirman que las mujeres pueden llegar a ser más expresivas que los varones, además de mostrar una mayor comprensión de los sentimientos y una mayor habilidad en ciertas competencias interpersonales como el reconocimiento de las emociones de los demás. Estos autores ponen de manifiesto que las diferencias entre ambos sexos tienen su origen en la infancia, pues es en esta etapa donde se forjan las competencias emocionales, existiendo una diferenciación en la socialización e instrucción emocional entre niños y niñas. La desigualdad en la educación emocional de los sexos tiene como consecuencia el desarrollo de aptitudes muy diferentes entre los varones y las mujeres. El género femenino posee mayor expresión y comunicación de los sentimientos y son capaces de reconocer fácilmente las emociones de los demás. El género masculino, por el contrario, no expresa claramente sus sentimientos, es decir, minimiza sus propias emociones, pues es educado desde la infancia para evitar expresar sentimientos, teniendo la concepción de que la expresión de emociones da a los hombres una imagen de vulnerabilidad.

En esta misma línea, Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá (2012) mencionan que las causas de las diferencias entre hombres y mujeres se relacionan con los patrones de socialización y desempeño de diferentes roles. Para estos autores, las diferencias emanan de la identidad de género, es decir, con la identificación de rasgos estereotípicamente masculinos y rasgos estereotípicamente femeninos. Los rasgos masculinos se denominan instrumentales. Estos rasgos son la independencia, la asertividad, la alta orientación a la tarea y la ambición. Los rasgos femeninos, denominados expresivos, están constituidos por sociabilidad, atención a las necesidades de los demás, sensibilidad y la empatía. Estos rasgos están directamente relacionados con la Inteligencia Emocional. “Asumir que los rasgos de identidad de género constituyen una potencial variable explicativa de las diferencias entre mujeres y hombres en IE implica asumir, en primer lugar, que existen diferencias sexuales en dichos rasgos de identidad” (Bem, 1974, citado en Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá, 2012, p.568).

Siguiendo esta temática, Sánchez Núñez et al. (2008) matizan que las diferencias encontradas entre hombres y mujeres en inteligencia emocional en los diferentes estudios tienen gran relación con el tipo de instrumento de evaluación que se utilice para medirlas. Según estos autores, se pueden descubrir o no diferencias sexuales teniendo en cuenta el instrumento de evaluación utilizado en los estudios. Por un lado, en las medidas de auto-informe, en las que el individuo proporciona información acerca de su propia percepción de las emociones, se han encontrado resultados muy dispares, es decir, en algunos casos no hay diferencias entre ambos sexos y en otros casos las mujeres muestran superioridad a la hora de manejar y dirigir las emociones. “Esta falta de uniformidad en los resultados puede deberse a las características sociodemográficas de la muestra, o al tipo de instrumento utilizado. Lo que va ligado a las distintas habilidades integrantes del constructo según el modelo teórico que atendamos” (Sánchez Núñez et al. 2008, p. 463).

Teniendo en cuenta esta afirmación, estos autores destacan que en la medida de auto-informe “Trait- Meta Mood Scale-48” o sus diferentes versiones (Salovey et al., 1995; Fernández Berrocal et al., 2004), las diferencias encontradas van en la dirección de una mayor percepción, comprensión y regulación de las emociones por parte de las mujeres frente a los varones.

Sin embargo, en la utilización de medidas de ejecución se constatan grandes diferencias significativas en inteligencia emocional entre los diferentes sexos, con total predominancia de las mujeres frente a los hombres, de tal forma que se pueden corroborar así las diferencias de género en las competencias emocionales (Sánchez Núñez et al., 2008).

Ambos tipos de medidas de inteligencia emocional, la auto-informada y la medida, presentan una característica común, pues sus resultados muestran que el género femenino informa de una inteligencia emocional inferior a la que muestra, mientras que con el género masculino ocurre lo contrario, percibe una mayor inteligencia emocional de la que muestra (Brackett y Mayer, 2003, citado en Sánchez Núñez et al., 2008, p.463). Por tanto, se puede concluir que las mujeres se infravaloran, desconociendo el alcance de sus habilidades emocionales mientras que los hombres se sobrevaloran en relación a este tipo de habilidades.

Pese a la revisión planteada, es importante mencionar que los estereotipos de género van modificándose poco a poco, desarrollando una socialización cada vez más igualitaria entre niños y niñas en inteligencia emocional. Los roles y la identificación de los sexos se van modificando dejando estas diferencias cada vez más igualadas. Las nuevas generaciones de hombres y mujeres, mediante la cultura y la educación, se van transformando y van dejando a un lado las diferencias en cuanto a las habilidades emocionales.

4.5. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ESCUELA: LA IMPORTANCIA DEL PAPEL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

En la actualidad se ha comenzado a cambiar la concepción que se tenía del funcionamiento de las personas. Se ha empezado a tomar conciencia de la gran importancia de la educación emocional en la vida de los individuos, teniendo en cuenta los factores emocionales y sociales. Uno de los espacios educativos que se puede considerar como principal para el desarrollo y aprendizaje de la educación emocional es la escuela. El reto educativo tiene en cuenta, no solo los factores académicos sino el desarrollo integral del individuo, donde los factores emocionales deben ser tenidos muy en cuenta. Como puso de manifiesto Dueñas Buey (2002):

“la escuela, a través de los agentes implicados (profesores, tutores, orientadores, etc.) contribuye a configurar la personalidad del individuo, puesto que los alumnos pasan mucho tiempo en ella y, en particular, lo que ocurra en la escuela contribuirá a configurar el autoconcepto general de la persona” (p. 90).

Desde este punto de vista, la educación debe abarcar diferentes dimensiones, como la emocional y afectiva, y no puede quedar relegada a lo puramente académico, pues no conseguirá el pleno desarrollo de las potencialidades del individuo. Por lo tanto, la educación debe englobar todos los factores de la personalidad, siendo concebida como un proceso que incide en las diferentes áreas del alumno (cognitiva, emocional, afectiva...) y no como un proceso que incida exclusivamente en el área cognitiva de éste. El proceso

de aprendizaje en la escuela “no debe hacer referencia a los contenidos culturales y científicos, sino que debe ser el marco de referencia obligado para el desarrollo integral del alumnos” (Dueñas Buey, 2002, p.91), por lo tanto, la función global de la educación es el desarrollo de todos los aspectos del individuo.

La inteligencia emocional, en consecuencia, debe tenerse en cuenta en cualquier contexto educativo, siendo la escuela el más importante, pues es el contexto en el que más tiempo están los alumnos y el más idóneo para aumentar las expectativas de éxito y mejora de vida en el futuro. La enseñanza de las habilidades de la inteligencia emocional dependen de la práctica y del entrenamiento, por lo que “lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades emocionales y convertirlas en una respuesta adaptativa más del repertorio natural de la persona” (Fernández- Berrocal y Ruiz Aranda, 2008, p.432).

La educación emocional en la escuela supone una respuesta educativa a las necesidades que presenta la sociedad actual, pues cada vez son más los problemas relacionados con el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia, etc. El desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional por medio de una óptima educación emocional hace que los individuos, desde edades tempranas, adquieran una serie de estrategias para hacer frente a las problemáticas existentes en los nuevos contextos, de tal modo que controlen y comprendan sus emociones y sepan manejarlas correctamente, logrando una personalidad equilibrada que posibilite a cada individuo la participación efectiva y activa en la sociedad.

Con estas premisas, la educación formal debe preocuparse por la enseñanza y el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional con el fin de capacitar a los individuos para la obtención de una vida emocional positiva que desencadene en una edad adulta fructífera, controlando los impulsos y las emociones negativas, desarrollando habilidades interpersonales equilibradas y capacitando a l individuo para que gestione sus emociones y sea capaz de dar un enfoque correcto a los problemas que le van surgiendo. Esta educación, en definitiva, persigue la preparación del alumno para que sea feliz en el presente y en el futuro.

De este modo, los profesionales de la educación juegan un papel importante en esta tarea, pues son los responsables de llevar a cabo esta educación emocional dentro del ámbito educativo formal. Es importante que éstos muestren una gran atención por los sentimientos y las emociones de sus alumnos, y no solo por su aprendizaje académico y sus calificaciones, para conseguir que el alumnado consiga ser inteligente emocionalmente. Desde los primeros años de escolarización es conveniente que los docentes lleven a cabo la práctica y el entrenamiento de las habilidades emocionales en el aula para, poco a poco, ir desarrollando en los alumnos la inteligencia emocional. Dentro del aula, “es importante que el docente no vea las emociones de forma individual sino que trate de crear un clima adecuado en el colegio para recibir, interiorizar y controlar las emociones de los alumnos” (Platero Ibáñez, 2013, p.191), de esta forma, se conseguirá el buen rendimiento del alumnado y se fomentará la creación de un clima óptimo para el desarrollo de las clases y las relaciones interpersonales entre los miembros.

De acuerdo con Fernández Berrocal y Ruiz Aranda (2008), las carencias en las habilidades de la inteligencia emocional afectan a los alumnos tanto dentro como fuera del contexto escolar. No solo es importante la educación emocional para crear un buen clima dentro de las aulas y mejorar las relaciones entre alumnos y profesores, sino que fuera de este contexto el aprendizaje y puesta en práctica de las habilidades emocionales mejoran el bienestar y la satisfacción de los estudiantes. Según estos autores, la falta de inteligencia emocional facilita la aparición de diferentes problemas de conducta en los estudiantes, existiendo cuatro áreas en las que una falta de inteligencia emocional facilita la aparición de problemas en los estudiantes.

La primera de ellas tiene relación con las relaciones interpersonales. Todos los individuos buscan mantener las mejores relaciones sociales posibles con los demás. Teniendo una inteligencia emocional buena los individuos son capaces de ofrecer a los demás una información que sea adecuada acerca de los propios estados de ánimo. Pero no sólo perciben, manejan y comprenden sus propias emociones sino que son capaces de extrapolar esas capacidades a los individuos que les rodean (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008). Por lo tanto, la inteligencia emocional es un factor elemental para entablar relaciones sociales de calidad.

La segunda área se relaciona con el bienestar psicológico. Los individuos que muestran una inteligencia emocional buena desarrollan un adecuado equilibrio psicológico, lo que conduce a poseer un estado de bienestar alto. “Los estudios realizados en Estados Unidos muestran que los alumnos universitarios con más IE informan de un menor número de síntomas físicos, menos ansiedad social y depresión y mayor utilización de estrategias de afrontamiento activo para solucionar problemas” (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008, p.430). La educación emocional supone un pilar importante para desarrollar un buen equilibrio psicológico.

La tercera área relaciona la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes. Conocer las emociones y controlar los estados de ánimo negativos influye directamente sobre el rendimiento académico, pues con una inteligencia emocional alta los estudiantes no experimentan estrés ni dificultades emocionales cuando desarrollan su trabajo académico. Gracias a una buena educación emocional el rendimiento académico mejora y los estudiantes son capaces de resolver las dificultades que se les presentan.

La última área se refiere a la aparición de conductas disruptivas. Cuando existe un déficit emocional es más probable que aparezcan conductas disruptivas. Es importante tener en cuenta la educación emocional puesto los alumnos con bajos niveles de inteligencia emocional presentan mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, favoreciendo el desarrollo de diversos comportamientos antisociales” (Extremera y Fernández Berrocal, 2002; 2004; Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006; citado en Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008, p. 431). La educación emocional en los estudiantes previene los acontecimientos estresantes que desencadenan en conductas disruptivas.

Educar en emociones y aprender a desarrollar las capacidades de la inteligencia emocional en los estudiantes es una tarea necesaria en el ámbito educativo. Los maestros, profesores, pedagogos y educadores son los encargados principales de esta tarea con la que se conseguirá el desarrollo evolutivo, social y emocional de los estudiantes. Gracias a la educación emocional, los estudiantes van modificando sus estrategias para ser capaces de enfrentarse a las diferentes experiencias por medio del control de sus propias emociones. El ámbito educativo formal, de acuerdo con Dueñas Buey (2010), debe

favorecer las relaciones con su grupo de iguales, dentro y fuera del centro escolar, potenciando la convivencia continuada entre los estudiantes a través de actividades formales y extraescolares. También debe promover la empatía, la comprensión y la comunicación gestual y verbal de las emociones para que los estudiantes adquieran un adecuado desarrollo emocional.

Ante este panorama, los profesionales de la educación deben ser los facilitadores del aprendizaje de las competencias socio-afectivas que son esenciales en este nuevo contexto, “enseñando a los alumnos a conocer sus sentimientos y la manera de manejarlos. Al mismo tiempo, también será preciso desarrollar la capacidad de enfrentarse positivamente a las dificultades” (Bueno García, Teruel Melero, Valero Salas, 2005, p.186). Para ello deben desarrollar un alto nivel de inteligencia emocional que les permita transmitir el conocimiento y fomentar la práctica de las competencias emocionales.

5. METODOLOGÍA

5.1.DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

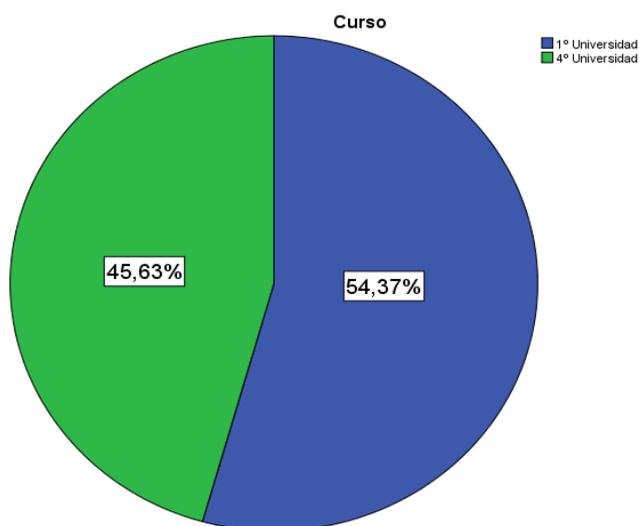
La investigación se desarrolla desde una perspectiva cuantitativa, mediante la aplicación de un diseño no experimental. Así, se miden las variables en su contexto original, sin manipularlas de ninguna manera.

5.2.PARTICIPANTES

La muestra está compuesta por 103 estudiantes procedentes de la Facultad de Educación de Salamanca, pertenecientes a las especialidades de Educación Primaria y de Pedagogía.

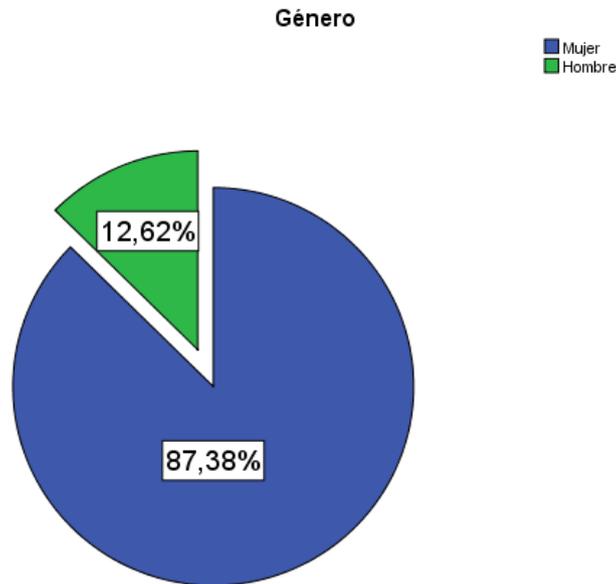
Del primer curso, tanto de la especialidad de educación primaria como de la de pedagogía, proceden 56 estudiantes y del cuarto curso, último curso, proceden 47 estudiantes.

Figura 2: Porcentaje de participación según el curso



En cuanto al género, 90 de estos participantes son mujeres y 13 son hombres. La edad de los participantes varía entre los 19 y los 25 años.

Figura 3: Porcentaje de participación según el género



5.3. INSTRUMENTO

Para la recogida de datos se ha empleado un cuestionario de auto-informe. El cuestionario utilizado es una adaptación de la escala “Trait Meta-Mood Scale-24” (TMMS-24) de Fernández- Berrocal, Extremera y Ramos (2004) que evalúa los niveles de inteligencia emocional intrapersonal.

Dicha escala está compuesta por 24 ítems, valorados por una escala tipo Likert de 5 puntos, teniendo en cuenta la puntuación 1 como “nada de acuerdo” y 5 como “totalmente de acuerdo”. En esta escala se evalúan las tres dimensiones clave de la inteligencia emocional percibida. Los 24 ítems de esta escala se refieren a los procesos de percepción, comprensión y regulación de las emociones:

- **Atención a los sentimientos:** es la capacidad de identificar las propias emociones y las de los demás, así como también saber expresarlas adecuadamente para conseguir establecer una adecuada comunicación y mejorar en la toma de decisiones posteriores.
- **Claridad en los sentimientos:** es la capacidad de comprender las emociones propias y las emociones de los demás individuos con el objetivo de entender las

causas subyacentes que llevan a los individuos a sentir las diferentes emociones, para así capacitar a los individuos a fundamentar de una forma adecuada los pensamientos que conducen a desarrollar una buena relación interpersonal e intrapersonal.

- Regulación emocional: es la capacidad de manejar las emociones, pues éstas influyen en el pensamiento y hace que los individuos actúen de una u otra forma. Las emociones, por lo tanto, se deben tener en cuenta en la forma de resolución de problemas y en la conducta de los individuos.

En esta adaptación de la escala TMMS-24, formada por 24 enunciados, la dimensión de atención a los sentimientos se mide mediante el sumatorio de los 8 primeros ítems. La segunda dimensión, claridad en los sentimientos, se evalúa mediante el sumatorio de los 8 ítems siguientes a los de la dimensión de atención a los sentimientos (del ítem 9 al 16) y la regulación emocional, tercera dimensión, comprende los 8 últimos ítems.

Mediante las puntuaciones de cada una de las dimensiones se manifiesta el nivel de atención, claridad y regulación de los individuos, una baja puntuación indica poco nivel en la dimensión analizada y una alta puntuación indica alto nivel en la dimensión analizada. Así, en la primera dimensión, atención a los sentimientos, una puntuación por debajo de 22 indica poca atención; una puntuación comprendida entre 23 y 33 indica una adecuada atención; y una puntuación mayor que 34 muestra una excesiva atención a los sentimientos.

En la segunda dimensión, la claridad en los sentimientos, una puntuación por debajo de 24 indica una baja claridad; la puntuación comprendida entre 25 y 34 muestra una adecuada claridad; y la mayor de 35 indica una alta claridad en los sentimientos.

En la tercera dimensión, la regulación emocional, una puntuación menos que 23 indica una baja regulación, la puntuación comprendida entre 24 y 34 indica una adecuada regulación; y una puntuación mayor a 35 muestra una alta regulación emocional.

5.4.PROCEDIMIENTO

La prueba de auto-informe fue realizada por los alumnos de forma anónima. Se ha llevado a cabo por cada grupo de clase en horario lectivo. Esta tarea se llevó desarrolló en presencia del profesor que impartía la clase y por la persona encargada de la investigación.

En cuanto al tiempo empleado para realizar la prueba, es importante resaltar que no fue estipulado de antemano, sino que el estudiante podía realizar la prueba al ritmo que necesitara. Las consignas dadas a los alumnos para realizar la prueba fueron las que aparecen en el propio test. En primer lugar, no existen respuestas buenas o malas, y en segundo lugar, que la prueba se realizara sin emplear mucho tiempo en cada respuesta.

Una vez recogidas todas las pruebas realizadas por los alumnos, se han implementado los datos en un formato electrónico y se han analizado con el paquete estadístico SPSS 22.0.

5.5. ANÁLISIS DE DATOS

Se han analizado los datos recogidos mediante la escala de auto-informe utilizando el programa informático SPSS 22.0.

Se realizó un análisis descriptivo de los datos recogidos y dos pruebas t de student (ANEXOS 2 Y 3) para muestras independientes con el fin de comprobar si existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las tres dimensiones de la inteligencia emocional y también para comprobar si existen diferencias significativas entre el primer y cuarto curso en las tres dimensiones de la inteligencia emocional.

6. RESULTADOS

Presentamos en la tabla 4 **los estadísticos descriptivos** (media, desviación típica y rango-puntuación mínima obtenida y puntuación máxima obtenida) de las tres dimensiones (“atención de los sentimientos”, “claridad emocional” y “regulación”) que conforman la inteligencia emocional. (ANEXO 1)

Tabla 4: Estadísticos descriptivos

Variable	Media	D. Típica	Rango
Atención sentimientos	26.45	4.89	15-35
Claridad emocional	25.72	5.32	11-40
Regulación	24.80	5.39	13-39

Teniendo en cuenta el estadístico descriptivo “media” en cada una de las tres dimensiones analizadas se puede observar el nivel de “atención de los sentimientos” el nivel de “claridad emocional” y el nivel de “regulación emocional” que presenta la muestra de estudiantes de futuras profesiones educativas que se ha utilizado.

En cuanto a la “atención de los sentimientos” dicha muestra se encuentra en un nivel adecuado, pues la media se encuentra en una puntuación comprendida entre 23 y 33.

En relación a la “claridad emocional”, la muestra se encuentra en un nivel intermedio, comprendido entre las puntuaciones 25 y 34, por lo que dicha muestra presenta una comprensión adecuada.

En cuanto a la “regulación emocional”, la muestra presenta un nivel adecuado, situándose entre las puntuaciones 24 y 34.

A) Diferencias entre hombres y mujeres

Se quiere comprobar si existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las tres dimensiones de la inteligencia emocional.

Se utilizó una prueba paramétrica t de student (ANEXO 2) para muestras independientes donde tomamos como factor o variable independiente el género (mujer y hombre) y variables dependientes cuantitativas “atención de los sentimientos”, “claridad emocional” y “regulación”.

Tabla 5: Diferencias entre el género

Variables	Mujer		Hombre		t	p.
	\bar{X}	S_x	\bar{X}	S_x		
Atención sentimientos	26.32	4.98	27.38	4.21	-0.730	0.467
Claridad emocional	25.36	5.35	28.23	4.47	-1.834	0.070
Regulación	24.68	5.54	25.61	4.27	-0.577	0.595

En cuanto a la “atención de los sentimientos” [$t = -0.730$; $p = 0.467$] como la p es mayor a 0.05 no existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en “atención de los sentimientos”. Solamente se puede decir que los datos encontrados en nuestra muestra indican que los hombre presentan mayor “atención de los sentimientos” ($\bar{X} = 27.38$) que las mujeres ($\bar{X} = 26.32$).

En cuanto a la “claridad emocional” [$t = -1.834$; $p = 0.070$] como la p es mayor a 0.05 no existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en “claridad emocional”. Solamente se puede decir que los datos encontrados en nuestra muestra indican que los hombre presentan mayor “atención de los sentimientos” ($\bar{X} = 28.23$) que las mujeres ($\bar{X} = 25.36$).

En cuanto a la “regulación” [$t = -0.577; p = 0.595$] como la p es mayor a 0.05 no existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en “regulación”. En este caso se puede decir que los datos encontrados en nuestra muestra indican que los hombre presentan mayor “atención de los sentimientos” ($\bar{X} = 25.61$) que las mujeres ($\bar{X} = 24.68$).

B) Diferencias entre el primer curso y el cuarto curso

Se quiere comprobar si existen diferencias significativas entre el curso 1º y el curso 4º en las tres dimensiones de la inteligencia emocional.

Se utilizó una prueba paramétrica t de student (ANEXO 3) para muestras independientes donde tomamos como factor o variable independiente el curso (1º universidad y 4º universidad) y variables dependientes cuantitativas “atención de los sentimientos”, “claridad emocional” y “regulación”.

Tabla 6: Diferencias entre los cursos

Variables	1º Universidad		4º Universidad		t	p.
	\bar{X}	S_x	\bar{X}	S_x		
Atención sentimientos	26.60	4.98	26.27	4.82	0.340	0.735
Claridad emocional	24.80	5.28	26.82	5.21	-1.950	0.054
Regulación	23.66	5.48	26.17	5.02	-2.406	0.018*

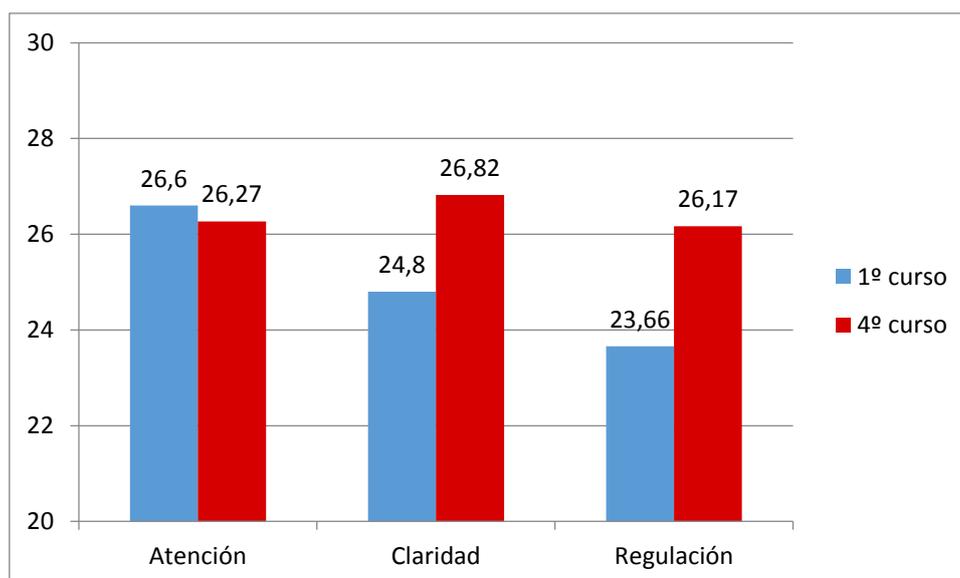
En cuanto a la “atención de los sentimientos” [$t = 0.340; p = 0.735$] como la p es mayor a 0.05 no existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de 1º de universidad y los alumnos de 4º de universidad en “atención de los sentimientos”. Se puede decir que los datos encontrados en esta muestra indican que los alumnos de 1º de

universidad presentan mayor “atención de los sentimientos” ($\bar{X}= 26.60$) que los alumnos de 4º ($\bar{X}= 26.27$).

En cuanto a la “claridad emocional” [$t = -1.950$; $p = 0.054$] como la p es mayor a 0.05 no existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de 1º de universidad y los alumnos de 4º de universidad en “claridad emocional”. Solamente se puede comentar que los datos encontrados en nuestra muestra indican que los alumnos de 4º de universidad presentan mayor “claridad emocional” ($\bar{X}= 26.82$) que los alumnos de 1º ($\bar{X}= 24.80$).

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de 1º de universidad y los alumnos de 4º de universidad en la “regulación” [$t = -2.406$; $p = 0.018$] porque la p es menor que 0.05. Al encontrar estas diferencias significativas podemos afirmar que existen diferencias generalizables a la población, es decir, las diferencias entre los alumnos de 1º de universidad y 4º de universidad en la “regulación emocional” son significativas, encontrando una mayor “regulación emocional” en los alumnos de 4º de universidad ($\bar{X}= 26.17$) que en los de 1º de universidad ($\bar{X}= 23.66$) (ver gráfico 4).

Figura 4: Puntuación de las tres dimensiones de inteligencia emocional entre los cursos.



6.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Tras haber analizado detenidamente los datos, se puede mencionar, en primer lugar, que los estudiantes universitarios de carreras relacionadas con el ámbito educativo de la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca presentan un nivel adecuado de inteligencia emocional. Tanto la atención a los sentimientos, como la claridad emocional y la regulación emocional de estos estudiantes se encuentran en un nivel apropiado, por lo que su inteligencia emocional y las habilidades relacionadas con ésta son buenas, mostrando puntuaciones de tipo medio-alto en este test.

En segundo lugar, es importante comentar que en este estudio no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las tres habilidades de la inteligencia emocional (atención de los sentimientos, claridad emocional y regulación) entre los hombres y las mujeres que han participado en la investigación. Estos resultados pueden ser interpretados desde dos perspectivas diferentes. Desde la perspectiva más conservadora se puede concluir que estos resultados pueden deberse a que el número de hombres que han participado en el estudio era bajo, solamente hay 13 participantes masculinos. Si la muestra hubiese sido más equilibrada entre hombres y mujeres, con mayor número de participantes varones, posiblemente las diferencias hubiesen resultado significativas, tal y como ocurre en los estudios de Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá (2012), Sánchez Núñez et al. (2008) y Valadez Sierra et al. (2013).

La segunda perspectiva desde la que se pueden interpretar estos resultados es la inexistencia de diferencias significativas en cuanto al sexo en las tres habilidades de la inteligencia emocional de la sociedad universitaria, ¿son más parecidos en cuanto a inteligencia emocional los hombres y las mujeres universitarios de carreras de educación de la Facultad de Educación de la universidad de Salamanca que otras poblaciones de estudio?

Cabe mencionar que en este trabajo se ha trabajado comparando las competencias emocionales en función del sexo a partir de puntuaciones directas. No obstante, se debe comentar que los autores del TMMS-24 proponen niveles distintos a la hora de interpretar los resultados entre hombres y mujeres. Así, los resultados obtenidos, a pesar de que no

indican diferencias significativas en las tres dimensiones, no pueden ser analizados de manera directa. Según esto, teniendo en cuenta la dimensión de atención a los sentimientos, con las puntuaciones directas (hombres: 27,38; mujeres: 26,32) se podría decir que los hombres poseen una mejor atención, aunque las diferencias no sean significativas. Atendiendo a los niveles que establecen los autores para una adecuada atención (hombres: entre 22 y 32; mujeres: entre 25 y 35) parece que los hombres son los que tienen una mayor y más adecuada atención. En la dimensión de la claridad emocional ocurre lo mismo, los hombres, según las puntuaciones directas (hombres: 28,23; mujeres: 25,36), poseen mayor claridad que las mujeres. Teniendo en cuenta las puntuaciones establecidas por los autores (hombres: entre 26 y 35; mujeres: entre 24 y 34) ambos sexos tienen una adecuada comprensión, sin embargo los hombres poseen mayor claridad. En la tercera dimensión, regulación emocional, los hombres poseen mayor nivel de regulación que las mujeres según las puntuaciones directas (hombres: 25,61; mujeres: 24,68), aunque estas diferencias no son significativas. Teniendo en cuenta las establecidas por los autores del TMMS-24 (hombres: entre 24 y 35; mujeres: entre 24 y 34), los hombres poseen mayor nivel de regulación emocional que las mujeres.

Por lo tanto, en base a la forma de interpretación de los datos que establecen los autores, los hombres alcanzan niveles apropiados en las tres dimensiones con puntuaciones más bajas que las mujeres, lo que significa que el común de los hombres tiende a obtener puntuaciones más bajas que las mujeres. Sin embargo, en este estudio los datos indican que los hombres tienen unas puntuaciones ligeramente más altas que las mujeres en las tres dimensiones, por lo que se puede mencionar que los hombres de esta muestra tienen una competencia claramente más alta que el sexo femenino.

Analizando los resultados obtenidos en cuanto a las diferencias entre los cursos (1° de universidad y 4° de universidad), cabe mencionar que no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en las habilidades de claridad emocional y atención a los sentimientos. Sin embargo, sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la capacidad de regulación emocional. Estas diferencias pueden ser debidas a que los sujetos, en el primer curso, tienen un menor manejo de las emociones, es decir, presentan mayor dificultad para descartar los sentimientos según sea su naturaleza (sentimientos positivos y sentimiento negativos), así como menor capacidad para manejar las

emociones. Por lo tanto, estos estudiantes presentan mayor dificultad en el manejo y control de las emociones propias y ajenas. En el cuarto curso, los sujetos han desarrollado con mayor intensidad esta habilidad y la regulación emocional es significativamente mayor. Los estudiantes universitarios de carreras relacionadas con la educación desarrollan más la regulación emocional que la atención a los sentimientos y la claridad emocional.

7. CONCLUSIONES

El concepto de inteligencia emocional ha comenzado a adquirir gran popularidad en las últimas décadas. Pese a la existencia de discrepancias en su definición, operativización y evaluación, se han evidenciado los numerosos beneficios que posee dentro del mundo académico.

Las habilidades socio-emocionales son fundamentales para garantizar el progreso tanto profesional, como social y académico de los individuos, mejorando el bienestar personal y social. La inteligencia emocional supone un gran impacto sobre las habilidades cognitivas y ayuda a conseguir el objetivo principal de la educación, que no es otro que el desarrollo integral del individuo.

En cuanto a los objetivos planteados inicialmente, tras la realización del presente trabajo, se puede mencionar que han sido conseguidos. En primer lugar, se han explorado y analizado las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes de carreras relacionadas con las ramas de educación, concluyendo que éstos presentan una adecuada inteligencia emocional percibida. En segundo lugar, se ha comprobado que existen diferencias mínimas en cuanto a las dimensiones de la inteligencia emocional en estudiantes que han comenzado su formación inicial y estudiantes que se encuentran en su último año de esta formación. Por último, se ha analizado las diferencias entre los géneros, comprobando que existe una inexistencia de diferencias entre los hombres y las mujeres relacionados con las profesiones de educación.

Este trabajo se ha focalizado en un aspecto del ámbito académico: la inteligencia emocional de los futuros profesionales de la educación, en su formación inicial. En él se ha podido comprobar el nivel adecuado que presentan estos estudiantes y la escasa existencia de diferencias entre los géneros y entre el principio y el final de la formación inicial de éstos.

Los resultados obtenidos en este trabajo resultan producentes dentro del campo de la educación y resultan valiosos para la mejora educativa, pues como se ha podido comprobar los futuros profesionales de la educación presentan niveles adecuados de inteligencia emocional, lo cual les hace estar preparados para educar en emociones y

promover las conductas socio-afectivas de sus alumnos, siendo capaces de crear un clima óptimo dentro de las aulas para facilitar el desarrollo integral de sus alumnos y promover la vida social satisfactoria de cada uno de ellos, pero existe una mejora mínima de sus habilidades sociales desde el primer año de carrera al último.

Por lo tanto, y teniendo en cuenta estos resultados, dentro de la formación inicial de estos futuros profesionales del ámbito educativo sería recomendable promover la práctica de las habilidades emocionales para mejorarlas desde el principio de su formación hasta el final, pudiendo mostrar así diferencias significativas en las tres dimensiones de la inteligencia emocional y favoreciendo la futura educación emocional que van a desarrollar dentro de su práctica diaria.

Dado que la educación emocional y la práctica de la inteligencia emocional está relacionada con aspectos vinculados con la mejora de la calidad de vida y del éxito personal y profesional de los individuos, aumentando las actitudes positivas de hábitos de trabajo, de habilidades sociales y la mejora de la relación docente-alumno, y disminuyendo el estrés, la violencia y los diferentes problemas en la escuela, resulta sumamente necesaria su educación desde los centros escolares, incorporándola a los contenidos y llevándola a la práctica.

Una forma de incorporarla sería a través de intervenciones que estuvieran presentes en el Proyecto educativo del Centro, así como también en el Proyecto Curricular, pues de este modo, la educación emocional no quedaría únicamente en la voluntad del docente. A través de su integración en el currículum, los contenidos afectivos tendrán otorgada una temporalización y periodicidad y podrán ser tomados como un área más del currículum, lo que desencadenará en el trabajo y la práctica de estos conocimientos y competencias emocionales a través de actividades organizadas y secuenciadas.

Otra de las formas en las que se pueden incorporar estos contenidos sería a través de diversos Programas Educativos. Con estos programas se conseguirá una intervención directa en el aula donde se dote a los estudiantes de recursos que ayuden a desarrollar positivamente sus competencias emocionales y promuevan la resiliencia y el buen clima en el aula.

A nivel del profesional de la educación, es necesaria la enseñanza y la práctica de las habilidades emocionales tanto en su formación inicial como en su formación permanente para, en su práctica diaria, favorecer en los estudiantes la expresión de las emociones, la comprensión de emociones ajenas, la resolución de conflictos y la regulación de las emociones. De esta forma se conseguirá el buen desarrollo de todos los alumnos y se fomentará la correcta integración en la sociedad.

Como ya expusieron Bueno García, Teruel Melero y Valero Salas (2005) “no sólo uno de los retos imprescindibles es el saber educar más allá de los contenidos conceptuales, sino el de saber educar en estrategias afectivas que mejoren la dimensión socio-afectiva del aprendizaje” (p.171). Por lo tanto, los profesionales de la educación tienen que ser capaces de llevar a cabo este nuevo reto y solo lo podrán realizar si están preparados y formados para ello.

Entre las limitaciones se puede mencionar que la muestra analizada no tiene en cuenta todas las profesiones relacionadas con el ámbito educativo, excediendo a educadores sociales y educadores infantiles, quienes también contribuyen al desarrollo integral del individuo y tienen la misma importancia dentro del ámbito educativo.

Otra de las limitaciones de este trabajo es el bajo número de participantes masculinos en el estudio, pese a que en las carreras de educación prevalece el sexo femenino por encima del masculino, esta muestra presenta un número bastante bajo de participantes varones.

Dentro de las fortalezas de este trabajo es importante mencionar que se ha comprobado que los futuros profesionales de la educación desarrollan una buena práctica emocional que les lleva a tener un adecuado nivel de atención a los sentimientos, de claridad emocional y de regulación de las emociones, por lo que son profesionales capaces de desarrollar y educar la inteligencia emocional y las capacidades socio-afectivas de los demás, siendo esto el nuevo reto educativo. Estos profesionales están preparados, no solo para desarrollar el aprendizaje de contenidos académicos, sino que además promoverán la educación emocional en sus alumnos.

A pesar de que el concepto de inteligencia emocional haya adquirido tanta popularidad en la actualidad, todavía es un campo que no ha hecho más que comenzar a desarrollarse.

7.1.PROSPECTIVAS O LÍNEAS DE FUTURO

Sería interesante en un futuro volver a realizar este estudio con muestras más equilibradas en cuanto al número de mujeres y hombres para corroborar si ambos sexos se diferencian o no en cuanto a las habilidades de la inteligencia emocional. Además, sería conveniente realizar el estudio con todas las profesiones relacionadas con la educación con el objetivo de analizar más profundamente la inteligencia emocional en todos los profesionales de esta rama, pues todos ellos son un pilar fundamental dentro del ámbito educativo y de la promoción del desarrollo del individuo.

También resultaría interesante realizar este estudio con estudiantes de otras facultades con el fin de comprobar si los resultados son o no similares a los de este estudio. De esta forma se pueden analizar las diferencias en cuanto a las habilidades emocionales entre los profesionales de la educación y el resto de profesionales para corroborar si los primeros, durante su formación, desarrollan una mayor inteligencia emocional que los segundos, pues como se ha venido comentando desde el principio de este trabajo, la educación emocional es una parte fundamental del ámbito educativo y recae, mayoritariamente, en manos de los profesionales de la educación.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 95-104.
- Bueno García, C., Teruel Melero, M. P., Valero Salas, A. (2005). La inteligencia emocional en alumnos de magisterio: la percepción y la comprensión de los sentimientos y las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 169-194.
- Davilla del Valle, I. & Sastre Castillo, M. A. (2010). Inteligencia emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 77-96.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (6), 1-17.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M. & Guil Bozal, M. R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2 (36), 209-228.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Fernández-Berrocal, P. & Ramos Díaz, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*, 5 (2-3), 247-260.

Fernández-Berrocal, P. & Ruiz Aranda, D. (2004). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 (6), 421-436.

Gabel Shemueli, R. (2005). Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Serie Documentos de Trabajo*, 16, 10-12.

García-Fernández, M. & Giménez Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral, Cuadernos del Profesorado*, 6 (3), 43-52.

Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 2 (28), 567-575.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós, S. A.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós, S.A.

Mejía Díaz, J. J. (2012). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Educación Científica y Tecnológica*, 17, 10-32.

Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E. & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 1 (30), 11-30.

Platero Ibáñez, C. (2013). Aplicaciones de la inteligencia emocional. *ReIDoCrea, Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 2, 188-193.

Salmerón Vílchez, P. (2002). Evolución sobre los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 97-121.

Salovey, P. & Mayer, J. D. (1989). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.

Sánchez Núñez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Montañés Rodríguez, J. & Latorre Postigo, J. M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 (6), 455-474.

Sánchez Riesco, O. (2001). Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. *Psicología Educativa*, 1 (7), 5-27.

Mayer, J. D. & Salovey, R. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence* (pp. 3-31). New York: BasicBooks.

Torró Ferrero, I. & Pozo Rico, T. (2010). Psicología positiva y promoción de la salud mental. Emociones positivas y negativas. En A. Caruana (coord.). *Aplicaciones educativas de la psicología positiva* (pp. 130-140). Alicante: Conselleria d'Educació.

Trujillo Flores, M. M. & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 25, 9-24.

Valadez Sierra, M. D., Borges Rosal, M. A., Ruvalcaba Romero, N., Villegas, K. & Lorenzo, M. (2013). La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11 (2), 395-412.

Vargas Jiménez, I. (2013). La inteligencia emocional en las instituciones educativas. *Revista Electrónica Educare*, 7, 107-114.

Vecina Jiménez, M. L. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27 (1), 9-17.

Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2007). *Educar las emociones* (2ª ed.). Mérida: Editoriales C.A.

9. ANEXOS

ANEXO 1: Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la inteligencia emocional

		Estadísticos		
		Atención_ sentimientos	Claridad_ emocional	Regulación
N	Válidos	103	103	103
	Perdidos	0	0	0
Media		26,4563	25,7282	24,8058
Desv. típ.		4,89252	5,32326	5,39437
Mínimo		15,00	11,00	13,00
Máximo		35,00	40,00	39,00

ANEXO 2: Prueba t de student para comprobar las diferencias entre el género

Estadísticos de grupo

	Género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Atención_sentimientos	Mujer	90	26,3222	4,98949	,52594
	Hombre	13	27,3846	4,21384	1,16871
Claridad_emocional	Mujer	90	25,3667	5,35996	,56499
	Hombre	13	28,2308	4,47500	1,24114
Regulación	Mujer	90	24,6889	5,54784	,58479
	Hombre	13	25,6154	4,27275	1,18505

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl.	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Atención_sentimientos	Se han asumido varianzas iguales	1,147	,287	-,730	101	,467	-1,06239	1,45497	-3,94867	1,82388
	No se han asumido varianzas iguales			-,829	17,257	,418	-1,06239	1,28160	-3,76326	1,63847
Claridad_emocional	Se han asumido varianzas iguales	,513	,476	-1,834	101	,070	-2,86410	1,56145	-5,96159	,23339
	No se han asumido varianzas iguales			-2,100	17,388	,051	-2,86410	1,36369	-5,73635	,00815
Regulación	Se han asumido varianzas iguales	,980	,325	-,577	101	,565	-,92650	1,60580	-4,11197	2,25898
	No se han asumido varianzas iguales			-,701	18,409	,492	-,92650	1,32149	-3,69842	1,84543

ANEXO 3: Prueba t de student para comprobar las diferencias entre los cursos.

Estadísticos de grupo

Curso	N	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	
Atención_sentimientos	1º Universidad	56	26,6071	4,98973	,66678
	4º Universidad	47	26,2766	4,82161	,70330
Claridad_emocional	1º Universidad	56	24,8036	5,28263	,70592
	4º Universidad	47	26,8298	5,21419	,76057
Regulación	1º Universidad	56	23,6607	5,46818	,73072
	4º Universidad	47	26,1702	5,02740	,73332

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl.	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error tip. de la diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Atención_sentimientos	Se han asumido varianzas iguales	,450	,504	,340	101	,735	,33055	,97207	-1,59779	2,25888
	No se han asumido varianzas iguales			,341	98,977	,734	,33055	,96914	-1,59244	2,25354
Claridad_emocional	Se han asumido varianzas iguales	,264	,609	-1,950	101	,054	-2,02622	1,03888	-4,08707	,03464
	No se han asumido varianzas iguales			-1,953	98,349	,054	-2,02622	1,03768	-4,08537	,03294
Regulación	Se han asumido varianzas iguales	1,137	,289	-2,406	101	,018	-2,50950	1,04292	-4,57837	-,44063
	No se han asumido varianzas iguales			-2,424	100,133	,017	-2,50950	1,03523	-4,56334	-,45566