

Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos

Trabajo Final de la carrera de Profesorado Universitario
para la Educación Secundaria y Superior

Título: La importancia de la educación emocional en las
escuelas secundarias

Alumno: Netto, Diana Victoria

Sede: Ituzaingo II

Mes-Año: Julio 2021

Índice

Resumen.....	4
Palabras claves:.....	4
Objetivos	5
Inteligencia emocional	6
Historia.....	6
Las cinco dimensiones básicas de Goleman	6
Modelo teórico de Mayer y Salovey.....	9
Modelo de Bar-On	11
La inteligencia emocional en los ambientes educativos	14
Instrumentos de medida	17
La selección de las encuestas	18
Consideraciones a tener en cuenta para seleccionar la evaluación.....	18
Cuestionarios de autoevaluación.....	20
Medidas de ejecución o medidas de habilidad	20
Cuestionarios, autoevaluaciones y escalas	21
Tmms-48 (Trait Meta-Mood Scale).....	21
TMMS 24 (Trait Meta-Mood Scale-24).....	22
SSRI (Schutte Self Report Inventory).....	22
EQ-I YV (Emotional Quotient Inventory: Youth-Version)	23
EAC (Escala de Afrontamiento Emocional, 2000)	24
SSEIT (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, 1998)	24
WLEIS (Wong´S Emotional Intelligence Scale, 2007).....	25
Observadores externos.....	25
EQ-360 (Bar-On, 1997)	26

Medidas de ejecución o habilidad	26
Medidas de ejecución de Mayer y Salovey	27
Evaluaciones de Inteligencia emocional en alumnos de escuelas secundarias	31
Resultados de las evaluaciones de inteligencia emocional.....	34
Importancia de la inteligencia emocional.....	39
Programas de educación emocional	41
Conclusiones.....	43
Encuesta	44
Conocimiento de los docentes sobre inteligencia emocional.....	44
Resultados.....	44
Conclusiones.....	46
AnexoBiografía	47
Biografía	48
Orden de aparición en el texto	48

Resumen

La inteligencia emocional proporciona herramientas para manejar adecuadamente las emociones, la relación con los demás y el entorno, desarrollando habilidades de vital importancia para una vida satisfactoria personal y en sociedad, abarcando desde los vínculos más próximos como los hijos, la pareja y la familia, hasta el desempeño escolar y laboral. Esto lo convierte en un pilar fundamental para una vida de calidad y exitosa. Cabe destacar lo relevante de alentar el desarrollo de la inteligencia emocional desde las primeras instancias de la vida. Por lo tanto es de consideración abordar la evaluación, aplicación, el desarrollo y la transmisión de las herramientas que proporciona la inteligencia emocional en los profesorados de nivel secundario, capacitando a los docentes, quienes se vinculan a diario con los adolescentes, teniendo en cuenta las crecientes dificultades que están viviendo los estudiantes. Actualmente una de las principales problemáticas en las escuelas secundarias públicas se basa en el consumo de drogas y/o alcohol, tabaquismo, embarazo adolescente, exposición a situaciones peligrosas y violentas, ausentismo, violencia entre pares y hacia otros miembros de la comunidad educativa, falta de interés y motivación. Motivos por el cual el desarrollo y desempeño académico se ve perjudicado. La implementación de la enseñanza y desarrollo de esta habilidad proporcionaría a los estudiantes herramientas para afrontar los obstáculos académicos tanto intelectuales como sociales que se presentan dentro de las instituciones, mejorando su calidad de aprendizaje, el manejo de las emociones, reconociendo las emociones de otras personas facilitando la resolución de conflictos, mejorando a la vez su entorno y vinculación con compañeros y demás miembros de la comunidad educativa. Garantizando a los alumnos el ambiente y las herramientas para los aprendizajes básicos comunes y el desarrollo de las competencias para la inclusión laboral exitosa, la fluida participación ciudadana y la continuación de los estudios superiores.

Palabras claves: inteligencia emocional, inteligencia social, escuela secundaria, problemáticas, comunidad educativa

Objetivos

Evaluar la importancia de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo considerando sus métodos de evaluación y aplicación. Valorando como influye en el desarrollo, desempeño y éxito académico de los estudiantes secundarios principalmente, siendo de importancia la preparación de los docentes para el abordaje de una educación basada en la Inteligencia Emocional, considerando el bienestar psicológico y social de los alumnos.

Inteligencia emocional

Historia

El concepto de inteligencia emocional se comenzó a percibir en los años 20, donde Edward L. Thorndike definió a la “inteligencia social” como la habilidad para motivar y comprender a otras personas. En los años 40 Davis Wechsler concluyó que para que los test de inteligencia sean validos debían contemplar los aspectos emocionales. El termino inteligencia interpersonal lo desarrollo Howard Gardner como la séptima de sus inteligencias. En 1985 Wayne Payne utilizó el término “inteligencia emocional” en su tesis doctoral “un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional”.

En 1990 Peter Salovey y John Mayer desarrollaron un artículo sobre el concepto de inteligencia emocional. Hasta la actualidad diversos autores como Goleman (1995), Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Shapiro (1997) y Gottman (1997) desarrollaron este concepto definiendo de forma diversa las herramientas para evaluarla, cuáles eran sus componentes o que habilidades debe poseer una persona para considerarla emocionalmente inteligente, haciendo su vida más fácil y feliz.

Las cinco dimensiones básicas de Goleman

Daniel Goleman desarrolla las teorías de inteligencia emocional, con las influencias de las emociones en nuestro desarrollo, nuestro entorno y nuestras relaciones.

La inteligencia emocional es ser conscientes de uno mismo y el entorno social, y desarrollar la capacidad de reconocer y gestionar las emociones, regulando los impulsos y promoviendo la motivación.

Según Goleman (1995) hay cinco dimensiones básicas como eje de la inteligencia emocional:

- Autoconciencia emocional

El poder conocer las propias emociones, entender y comprender nuestros sentimientos, reconocer que los genera e impulsan y en qué momento se presentan.

- Auto-motivación

La habilidad de motivarse a uno mismo nos impulsa para cumplir nuestras metas, buscar emociones positivas que nos orienten en la acción. La constancia, la creatividad, el optimismo y la confianza nos motiva para el logro de nuestros objetivos, y con las herramientas para poder sobrellevar dificultades y contratiempos, para poder seguir conquistando logros focalizándonos en nuestras fortalezas y creatividad.

- Empatía

La empatía es la capacidad de ponernos en el lugar del otro, reconocer las emociones de las personas, como se sienten y que desean, es decir interpretar la realidad emocional del otro. El poder descifrar lo que va más allá de las palabras, el lenguaje corporal, que se ve reflejado en el tono de voz, las miradas, posturas y expresiones. Esto se logra teniendo un conocimiento y conexión con nuestras emociones. Esta capacidad no solo permite obtener información de los que nos rodean, también nos ayuda en el modo de vincularnos, estableciendo lazos afectivos y sociales más profundos.

- Autorregulación emocional

La habilidad controlar los impulsos emocionales, al manejar las expresiones de furia, ira o irritabilidad, facilita la relación con los otros y la toma de decisiones, conocer y controlar los propios sentimientos para expresarnos de forma adecuada tomando conciencia de nuestras emociones es fundamental para las relaciones interpersonales.

- Habilidades sociales

Establecer relaciones buenas y sanas con los demás se basa mayormente en la habilidad de conocer y controlar nuestras emociones y la de los demás. De esta forma se pueden establecer vínculos más sanos y fuertes, disfrutando de nuestras relaciones familiares, de pareja o de amistad, lograr entornos laborales cómodos y productivos. Esta competencia social es la base para el liderazgo la eficiencia interpersonal y la popularidad.

Tabla 1: habilidades de la inteligencia emocional

Inteligencia emocional
Regulación emocional
Habilidad

Apertura a estados emocionales positivos y negativos	Reflexión y determinación de acción a partir de la identificación de las emociones	Regulación de las emociones propias y ajenas sin juicio	Observación de emociones propias y ajenas, de forma reflexiva reconociendo su utilidad
Conocimiento emocional: comprensión y análisis de las emociones			
Habilidad			
Reconocimiento de la transición de un estado emocional a otro	Comprensión de emociones complejas y sentimientos simultáneos	Comprensión de las emociones y las situaciones que llevan a esas emociones	Reconocimiento entre las palabras y las emociones designadas. Diferenciación de emociones
La emoción facilitadora de pensamientos			
Las emociones			
Facilitan el pensamiento direccionando la intención a la información de importancia	Facilitan la formación de recuerdos y juicios en vinculación con emociones	Evaluación de múltiples puntos de vista considerado la variación de las emociones	Acercamiento facilitado a los problemas a partir del manejo de las emociones
Percepción, expresión y evaluación de las emociones			
Habilidad			
Identificación de emociones propias	Identificación de emociones en otras personas, obras de arte, a partir de la observación y el lenguaje y sonido	Discriminación de expresiones emocionales honestas o deshonestas	Expresión de sentimientos y necesidades asociadas a los sentimientos y emociones

Modelo teórico de Mayer y Salovey

En 1997 Mayer y Salovey desarrollaron un modelo teórico donde enumeran las distintas habilidades emocionales en orden ascendente, desde la percepción emocional (proceso psicológico más básico) a regulación de los estados afectivos (procesos de mayor complejidad).

- Percepción, evaluación y expresión de las emociones
- Facilitación y asimilación emocional
- Comprensión y análisis de las emociones: conocimiento emocional
- Regulación reflexiva de las emociones

La habilidad de percepción, evaluación y expresión de las emociones:

Cuál es el grado en que las personas pueden identificar convenientemente sus emociones, como son los estados y las sensaciones fisiológicas y cognitivas que conllevan estas emociones. Se incluye también el poder percibir los estados emocionales de otras personas, colores, objetos y distintos diseños a través del lenguaje, el sonido, la apariencia o el comportamiento, por ejemplo los sentimientos generados por una obra de arte, una canción o un relato. Por otro lado abarca la capacidad para expresar las emociones y sentimientos percibidos en los demás de forma apropiada, asociando las necesidades de los mismos en el momento oportuno y de forma correcta.

Al ser un proceso psicológico básico de carácter universal (Mayer, Di-Paulo y Salovey, 1990) es una habilidad necesaria para poder elaborar cualquier estrategia de regulación emocional.

Esta habilidad también implica discriminar acertadamente la sinceridad y honestidad de las emociones que expresan los demás. Por ejemplo diferenciar las sonrisas reales y sinceras de las irónicas. Conforme la persona crece desarrolla la percepción y evaluación emocional discriminando con más exactitud.

Por lo tanto la habilidad de identificar las emociones fácilmente nos permite conocer su influencia en nuestros sentimientos, la percepción tanto nuestras como ajenas determina la manera de interactuar con los demás, con

sus pautas y estrategias. Además la habilidad de reconocer emociones nos permite determinar sus consecuencias.

La habilidad de asimilar las emociones nos permite un desarrollo más acertado de la situación dependiendo del momento, comprender la evolución de las emociones nos permite comprender su conexión y desarrollo. Entonces al entender la implicancia emocional cognitiva y de comportamiento de nuestros sentimientos podremos lograr una mejor interacción con el medio.

La habilidad de evaluación emocional facilita los juicios y tomas de decisiones efectivas. Y por último la habilidad de expresión nos permite una comunicación efectiva con otras personas.

La facilitación y asimilación emocional nos permite dirigir nuestra atención a la información significativa, somos conscientes que nuestras emociones actúan sobre nuestros pensamientos y la forma en la que procesamos la información.

Las emociones nos facilitan el cambio de perspectiva, nos permite evaluar con otro juicio y modificar los puntos de vista de los problemas que generan las continuas fluctuaciones emocionales. También nos permite anticiparnos y tomar una decisión acertada, al poder identificar como nos sentiríamos si sucede cierto acontecimiento (Damasio, 1994). Los cambios de humor modifican los estilos de razonamiento, por ejemplo un humor positivo conduce a pensamientos creativos, aportando nuevas soluciones, reestructuración de los problemas, razonamiento inductivo, pensamiento no convencional y la capacidad para relacionar conceptos entre sí que no estaban aparentemente relacionados (Palfai y Salovey, 1993). En cambio las emociones de tristeza son útiles a la hora de desarrollar tareas de detección de errores, razonar deductivamente y resolver problemas que requieren un procesamiento lógico de la información o la atención sistemática de la información (Salovey y Mayer, 1990).

La comprensión y el análisis de las emociones, es decir el conocimiento emocional, incluye la capacidad para comprender las emociones y una mayor comprensión entre los pensamientos y los sentimientos, como estos se conectan, y cuáles son sus determinantes y consecuencias. También comprende la capacidad para etiquetar o designar las emociones y reconocer las conexiones entre el estado emocional y las palabras, como así también la diversidad emocional y las situaciones a las que obedecen estas emociones.

Esta habilidad permite interpretar el significado de las emociones más complejas como las que se generan en una situación interpersonal, o reconocer con destreza la transición de un estado emocional a otro y los sentimientos simultáneos.

La regulación reflexiva de las emociones, comprende los procesos más complejos, por lo tanto esta regulación consciente de las emociones nos permite lograr un crecimiento emocional e intelectual. Para regular nuestras emociones y la de las personas que conforman nuestro entorno, se necesitan las habilidades previas, es decir percibir, evaluar y expresar nuestros estados de ánimo y los estados afectivos, poder integrar y conectar nuestras emociones a nuestra forma de pensar, y por ultimo comprender su evolución y desarrollo. Cada individuo es diferente en la forma de regular y manejar de forma efectiva sus estados afectivos (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Para lograr esta regulación se lleva a cabo un proceso reflexivo llamado meta regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997). Esto incluye la capacidad de estar abierto a los sentimientos, positivos y negativos, poder reflexionar sobre los mismos y descartar o utilizar la información que obtenemos de ellos, esto permite desarrollar la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas y resaltando las positivas, sin exagerar ni reprimir la información y poder comunicarlo de forma correcta. Esta es una destreza emocional compleja y una habilidad muy importante de influencia social y personal.

Por último la habilidad para modificar e influir en las emociones propias y ajenas.

Modelo de Bar-On

Bar-On (1997, 2000) investigo las características de personalidad de gente con éxito, identificando cinco aéreas relevantes:

- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal
- Adaptación
- Gestión del estrés
- Humor

Para Bar-On el éxito es fruto de estas habilidades y del esfuerzo para alcanzar los objetivos perseguidos, sostiene *que “la inteligencia social y emocional es una serie multifactorial de habilidades emocionales, personales y sociales interrelacionadas que influyen en nuestra habilidad emocional global de una forma activa y eficaz para cubrir las demandas y presiones diarias”* (Bar-On, 2000, p. 385).

El modelo de Bar-On está dentro de los modelos mixtos de inteligencia emocional debido a su composición de habilidades cognitivas y no cognitivas.

Bar-On planteo dos modelos de inteligencia emocional, uno inicial, con quince factores, diez claves y cinco transversales que potenciarían a los diez anteriores, donde encontramos habilidades emocionales puras y también otras relacionadas con la personalidad.

- Autoconsideración o autoestima.
- Autoconocimiento emocional, es decir la habilidad para comprender y ser consciente de la emoción o autoconciencia emocional.
- Asertividad, habilidad de expresar adecuadamente las emociones.
- Empatía, es la habilidad para poder reconocer, ser consciente y entender las emociones en los demás.
- Relaciones interpersonales, la habilidad de formar y consolidar relaciones con otras personas.
- Tolerancia al estrés, es capacidad de manejar adecuadamente las emociones.
- Control de impulsos, la capacidad de tener autocontrol o autodominio sobre las emociones.
- Testar fiablemente es la capacidad de validar los pensamientos y los sentimientos propios, de comprobar la realidad.

- Flexibilidad, es la capacidad de cambiar y poder adoptar nuevos estados.
- Resolución de problemas: capacidad de enfrentarse y resolver de manera constructiva y eficaz las situaciones conflictivas sociales.
- Optimismo, es la capacidad de sostener una actitud positiva ante diversas situaciones, en especial las adversas o negativas.
- Auto actualización es conocer el potencial personal y hacer lo que cada uno desea, disfrutando el hecho de hacerlo.
- Felicidad, es la capacidad de autosatisfacción, disfrutar de uno mismo y con los demás, de divertirse y de expresar emociones positivas.
- Independencia es la capacidad de dirigir y controlar los propios pensamientos y conductas, sin dependencia emocional.
- Responsabilidad social es la habilidad de ser miembro de un grupo social con carácter cooperativo, contributivo y constructivo.

En el 2006 Bar-On luego de realizar una revisión de su primer modelo reformulo el concepto de Inteligencia Emocional considerándola de un modo más complejo, donde las habilidades, competencias y facilitadores sociales y emocionales están interrelacionados, determinando con que eficacia podemos comprendernos y comprender a otras personas, como nos relacionamos y expresamos y nos adaptamos a las exigencias de la vida diaria.

El nuevo modelo reagrupa las habilidades en cinco principales:

- La habilidad Intrapersonal: es la comprensión de uno mismo, la asertividad, el concepto de uno mismo, la autorrealización y la independencia.
- La habilidad Interpersonal: la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.

- El estado de ánimo en general: es la felicidad o capacidad de sentirse satisfechos y optimista.
- La habilidad de adaptabilidad: es la resolución de problemas, la capacidad de evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que existe en realidad y ser flexibles.
- La capacidad de manejo del estrés: es tolerancia al estrés y el control de los impulsos frente a ciertas situaciones.

Considerando este modelo se desarrolló la herramienta de medición Quotient Inventory (EQ-i), cuyo objetivo era medir el potencial de éxito pero no el éxito en sí mismo. Según Bar-On (1997) la facilidad de modificar la inteligencia emocional y social es mayor a la cognitiva, por eso la importancia de educar en estas competencias (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010), ya que la Inteligencia Emocional se desarrolla y cambia a través del tiempo es que puede ser desarrollada y mejorada, combinándose con características de la personalidad y las capacidades intelectuales cognitivas (Merchán Romero, 2017).

La inteligencia emocional en los ambientes educativos

Para definir la Inteligencia Emocional hay dos modelos teóricos: el modelo de habilidades y el modelo mixto.

El modelo mixto es el más utilizado y extendido, combina las habilidades emocionales con dimensiones de la personalidad. (Bar-On, 1997; Goleman, 1995).

El modelo de habilidad es mas justificado científicamente ya que su centro es el enfoque en el procesamiento de la información, el rasgo emocional, y las capacidades que se relación con dicho funcionamiento cognitivo (Mayer y Salovey, 1990).

Los primeros trabajos sobre Inteligencia Emocional se centraron en el desarrollo de modelos teóricos y evaluaciones rigurosas (Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Salovey, Woolery y Mayer, 2001).

La inteligencia emocional no solo facilitaría el contexto laboral según Cooper y Sawaf (1997) y Weisinger, (1997) o el potenciar las relaciones familiares, sobre todo el vínculo con los hijos como lo citan diferentes autores (Gottman, 1997; Shapiro, 1997; Elias, Tobias y Friedlander, 1999). También tiene efectos positivos en el ámbito académico y estudiantil (Steiner y Perry, 1997).

Las investigaciones han demostrado los beneficios de la inteligencia emocional en los ámbitos educativos, el regular las emociones no solo se relaciona positivamente con mejores habilidades sociales, éxito en las parejas y sensibilidad social (Lopes et al, 2004), se ha observado que la inteligencia emocional se correlaciona de forma positiva con el autoestima y la capacidad de liderar, y de forma negativa con la ansiedad social, teniendo incluso control sobre la personalidad y la inteligencia (Barling, Slater y Kelloway, 2000).

Se corroboró que la inteligencia emocional se anticipa y previene comportamientos no adaptativos como la mala conducta o el ausentismo a clases (Petrides, Frederickson y Furnham, 2004) relacionándose inversamente con conductas como maltrato entre pares, consumo de drogas y tabaco y comportamientos violentos (Brackett, Mayer y Warner, 2004; Gil- Olarte, Guil, Mestre, 2004; Rubin, 1999; Trinidad y Johnson, 2002), promueve un mejor rendimiento académico (Ashknasy y Dasborough, 2003; Barchard, 2003; Brackett y Mayer, 2003; Lam y Kirby, 2002) se relaciona de forma positiva con el control de estrés (Gohm, Corser y Dalsky, 2005; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002) y mejores ajustes psicológico (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Las investigaciones realizadas en estudiantes universitarios y más recientemente en estudiantes secundarios demostraron que las carencias en las habilidades de la inteligencia emocional afecta a los estudiantes en todos los ámbitos, no solo dentro del contexto escolar. (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Liao, Liao, Teoh y Liao, 2003; Trinidad y Johnson, 2002).

Las principales dificultades que se presentan ante la falta de habilidades de inteligencia emocional son:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales
3. Descenso del rendimiento académico
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas

Para alcanzar un mayor bienestar académico, laboral, personal y social hay habilidades más importantes que la inteligencia académica. (Goleman, 1995).

Según Epstein (1998) la aceptación de esta idea por la opinión pública y otros autores se debe a tres factores principales:

- La sobrevaloración del CI (coeficiente intelectual) utilizado como indicador para la selección de personal y en recursos humanos.
- La antipatía general ante personas que a pesar de su alto nivel de IC carecen de habilidades emocionales y sociales.
- La utilización en ambientes educativos con test para determinar o pronosticar el éxito de los alumnos en el campo laboral, sin considerar el éxito o bienestar en sus vidas.

Mayer y Salovey (1997) definen cuatro componentes de la inteligencia emocional:

- Percepción
- Asimilación
- Comprensión
- Regulación

Es decir *“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”* (Mayer y Salovey, 1997).

Esto proporciona herramientas para conocer los procesos emocionales básicos para un desarrollo del equilibrio psicológico adecuado, conociendo mejor el rol mediador de las variables emocionales que pueden tener los alumnos y la influencia sobre su bienestar personal y ajustes psicológicos. Los

componentes de la inteligencia emocional integran las habilidades de percibir, comprender y poder manejar de forma adaptativa las propias emociones. Los estudios realizados estaban enfocados en determinar si había diferencia en el bienestar, salud mental y éxito entre alumnos con distintos valores de inteligencia emocional.

Estudios realizados por el departamento de salud y servicios humanos de EE.UU entre un 20% y un 30% de los adolescentes se involucran en múltiples conductas riesgosas para su salud mental y física. Estas conductas suelen ser consumo de drogas y alcohol, conductas sexuales que implican riesgos, violencia, conducción de vehículos de forma temeraria (U.S. Department Of Health And Human Services, 2003).

Por lo tanto la mejor manera de evitar o anticiparnos a estos problemas de conducta es el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales que se promuevan dentro de un ambiente positivo y estimulante posible de reproducir por ellos mismos (Greenberg et al., 2003; Weissberg y O'brien, 2004)

Salovey y Mayer (1990, 1997) desde las teorías de inteligencia emocional sostienen que independientemente del nivel cognitivo o académico del alumno las capacidades de comprensión, percepción y regulación emocional son importantes para la adaptación al entorno, el bienestar psicológico y el crecimiento personal.

Actualmente la inteligencia emocional no está contemplada como objetivo a seguir por la comunidad educativa, si bien están considerándose nuevas corrientes pedagógicas, un argumento contra la inteligencia emocional es su método de cuantificar o evaluar los resultados, por lo tanto se siguen investigando y desarrollando instrumentos para evaluar la inteligencia emocional con validez y mayor precisión que los actuales que dejan aspectos por fuera de evaluación y están diseñados para el ámbito donde fueron generados (Pacheco y Berrocal, 2004).

Instrumentos de medida

Las medidas autoevaluadora o de autoinforme son las primeras herramientas y las más utilizadas para evaluar las habilidades de inteligencia

emocional. El motivo es su fácil administración, rapidez para obtener los resultados y recurren a los procesos introspectivos del ser humano siendo una de las formas más confiables de indagar en los aspectos afectivos y emocionales de las personas (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002).

Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) desarrollaron una evaluación, el “Trait Meta-Mood Scale”, donde se le pregunta a los encuestados su grado de acuerdo o desacuerdo con una variedad de frases referentes a las capacidades para atender, percibir, comprender, manejar y regular sus emociones, las respuestas proporcionan una índice de inteligencia emocional percibida. Este índice trata de recoger los aspectos intrapersonales, es decir la habilidad de atender, discriminar y reparar en los estados emocionales.

La selección de las encuestas

La selección de las encuestas o autoevaluaciones de inteligencia emocional son muy criticadas, que no proporcionan un resultado real de la capacidad emocional del individuo.

La respuesta podría tener un sesgo por parte de los estudiantes por problemas de desestabilidad social, porque existen mecanismos o procesos emocionales automáticos no reconocidos de uso cotidiano o por intentar contestar la respuesta que considera esperada (Geher, 2004).

Por lo tanto desde los años 90 Mayer y Salovey buscaron desarrollar herramientas más objetivas y acorde a la conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad, a las cuales denominaron medidas de ejecución (Mayer, Salovey y Caruso, 2004).

Consideraciones a tener en cuenta para seleccionar la evaluación

¿Qué deseamos evaluar?

Si deseamos evaluar habilidades emocionales básicas versus competencias más generales, se recomienda utilizar los modelos propuestos

por Mayer y Salovey (1997), podemos utilizar las autoevaluaciones o las evaluaciones de habilidad.

¿Qué áreas específicas evaluaremos?

Las medidas de autoevaluación son adecuadas para estudiar las habilidades intrapersonales, al ser introspectivas permiten valorar los procesos emocionales subyacentes más difíciles de medir con tareas de habilidad. Se recomienda las medidas de MSCEIT, o el TTMS no evalúa datos interpersonales, como lo hace el MSCEIT que extendería la evaluación a la habilidad de comprender y regular las emociones de los demás.

¿Qué grado de complejidad en la evaluación deseamos manejar?

Las autoevaluaciones de TMMS son fáciles de administrar y computar sus resultados requiere poco tiempo. En cambio el MSCEIT al ser medidas de habilidad, son instrumentos más laboriosos y estandarizados que una vez realizados deben enviar las planillas con los resultados a la editorial del test (Multi Health System, MHS) para evaluar las puntuaciones computadas de los alumnos.

¿Qué tiempo disponemos para realizar las pruebas?

Si el tiempo es limitado o la evaluación forma parte de otras evaluaciones, suele utilizarse las pruebas de TMMS que en tiempo promedio es cumplimentado en 10 minutos por los alumnos. Si disponemos de un tiempo mayor podremos utilizar las medidas de habilidad de MSCEIT que tanto la versión para adolescentes como para adultos tiene un promedio de una hora de ejecución.

¿Podemos considerar el sesgo por cansancio?

La cantidad de ítems a cumplimentar las medidas de habilidad son más extensos, con la probabilidad de que los alumnos contesten al azar conforme aumenta la cantidad de ítems y el cansancio.

En las instituciones educativas se utilizan tres procedimientos para evaluar la inteligencia emocional:

Cuestionarios y autoevaluaciones a completar por el alumno, denominado también “índice de inteligencia emocional percibida o autoinformada”, los instrumentos se componen de enunciados verbales cortos, generalmente con múltiples opciones de niveles, donde los alumnos evalúan su inteligencia emocional mediante la propia estimación de determinadas habilidades emocionales.

Cuestionarios de autoevaluación

Alguno de los cuestionarios más utilizados:

- TMMS (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995) la adaptación al castellano fue realizada por Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira (1998).
- Escala de Inteligencia emocional de Schutte (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998) la adaptación al castellano la realizó Chico (1999).
- Inventario EQ-i de Bar-On (1997) con su respectiva adaptación realizada en el *Multi-Health Systems Inc.* en Toronto, Canadá.
- CIE: Cuestionario de Inteligencia Emocional (Mestre, 2003).

Las observación externa, son cuestionarios a completar por compañeros o el profesor. Este instrumento se basa en la observación de terceros, se solicita a compañeros o el profesor que de su opinión sobre como es percibido el alumno, con respecto a su interacción con sus compañeros, la forma de afrontar situaciones de estrés o resolver conflictos en el aula. Esta evaluación es complementaria al primer grupo, se utiliza como información adicional y para evitar sesgos de deseabilidad social. También se emplean técnicas sociométricas para que el profesor y los alumnos evalúen a la clase en general en diferentes adjetivos emocionales y comportamientos habituales.

Observación externa:

- EQ-i de Bar-On (1997)

Medidas de ejecución o medidas de habilidad

Estas medidas evalúan la resolución de determinados problemas por partes de los alumnos, comparando sus respuestas con criterios de puntuación

objetivos y predeterminados (Mayer et al., 1999; 2001) por ejemplo reconocimiento de ciertas expresiones faciales, idoneidad en la estrategia de manejo emocional en determinadas situaciones y su posible resolución.

Medidas de ejecución:

- MEIS (Mayer, Caruso y Salovey, 1999)
- IMSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso, 2002; Mayer, et al., 1999).

Cuestionarios, autoevaluaciones y escalas

Son los más utilizados en el campo de la psicología, la utilización de escalas y cuestionarios en la medición de la inteligencia emocional mostraron ser efectivos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Según Mestre y Fernández-Berrocal (2007) las medidas de autoevaluación son instrumentos que miden la percepción que el alumno tiene sobre sus propias capacidades emocionales intra e interpersonales. Son cuestionarios, inventarios, escalas, auto-informes, preguntas de selección múltiple, que evalúan el nivel de Inteligencia Emocional, con varios ítems de respuesta.

Los cuestionarios están formados por enunciados verbales cortos con una escala Likert que van de 1 (nunca) a 5 (muy habitualmente), obteniendo una puntuación que se denomina “índice de inteligencia emocional percibida o auto-informada”, esto revela las expectativas y creencias de los alumnos sobre su capacidad de percibir, discriminar y regular sus emociones

Tmms-48 (Trait Meta-Mood Scale)

El Tmms 48 está diseñado para mayores de 16 años, evaluando algunos aspectos del manejo de las emociones (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995), consta de 48 preguntas o ítems que pueden reducirse a 30 o 24, con 5 puntos en la escala likert. Está orientada en evaluar la auto percepción de las personas sobre su capacidad de atención, claridad y reparación de los estados emocionales. Y cuenta con tres sub escalas:

- Atención a los sentimientos y emociones propias.
- Claridad en los sentimientos es decir cómo las personas creen percibir las emociones.

- Regulación o reparación emocional o cómo las personas creen regular, interrumpir o prolongar los estados emocionales.

TMMS 24 (Trait Meta-Mood Scale-24)

La encuesta TMMS – 24 o Trait Meta-Mood Scale 24 está basada en la TMMS original, Fernández- Berrocal y su grupo de investigación realizaron una adaptación de TMMS 48 creando el TMMS 24 a través de 24 ítems, con 8 ítems por factor, evalúa tres dimensiones (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).

Este modelo de test es el más utilizado en para la investigación educativa y psicológica en España y parte de Latinoamérica. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

También está orientada a mayores de 16 años constituyéndose de acuerdo al Modelo de las Cuatro Ramas y compuesta por las tres dimensiones de la escala original (atención, claridad y reparación): Las dimensiones a evaluar son:

- Percepción emocional, o atención a los sentimientos, es la capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente.
- Comprensión de sentimientos o claridad emocional, es la comprensión de los estados emocionales.
- Regulación emocional o reparación de las emociones, es la capacidad de regular estados emocionales correctamente.

SSRI (Schutte Self Report Inventory)

El SSRI fue diseñado a partir del modelo de las Cuatro Ramas de Salovey y Mayer considerando los aspectos intra e interpersonales (Schutte, Malouff, Hay, Haggery, Cooper, Golden y Dorheim 1998). Esta escala está diseñada para evaluar a personas mayores de 16 años, originalmente era de 62 ítems, luego el diseño se redujo a 33 ítems puntuados en escala Likert de 5 puntos, lo que proporciona validez y fiabilidad. A pesar de que se querían abarcar los tres factores medidos por el TMMS 48 se observó que solo abarca un factor general (Schutte, et al., 1998).

Se distinguieron cuatro sub factores en esta escala (Petrides y Furnham 2000):

- Percepción emocional.
- Manejo de emociones propias.
- Manejo de emociones ajenas.
- Utilización de las emociones, al ser este factor poco fiable y suele excluirse en las investigaciones.(Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Gignac, Palmer, Manocha y Stough, 2005)

EQ-I YV (Emotional Quotient Inventory: Youth-Version)

Este modelo de inteligencia emocional desarrollado por Bar-On adaptada a niños y adolescentes (7 a 18 años) es una medida de auto-informe que mide rasgos de personalidad y competencia social (Bar-On y Parker, 2000). Hay una versión con menos ítems (Emotional Quotient-Inventory: Youth Version-Observer Form "EQ-i: YV- O"), que consta de 38 ítems, evaluados en el mismo tipo de escala que la versión extendida. En su forma completa evalúa inteligencia emocional total (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad), manejo del estrés, estado de ánimo general, impresión positiva e índice de inconsistencia (Ugarriza y Pajares, 2005). En cambio la versión abreviada, evalúa inteligencia emocional total (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad) e impresión positiva.

Contiene 60 ítems distribuidos en 7 escalas, también incluye una escala para evaluar las respuestas inconsistentes. Se evalúa a partir de una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que se miden de 1 a 4. La sumatoria de las distintas escalas proporciona un cociente emocional total que muestra cómo generalmente afronta un sujeto a las demandas diarias y la percepción que tiene de sí mismo.

Las sub-escalas que componen los dos modelos son:

- Escala intrapersonal: evalúa la autocomprensión de sí mismo, habilidad para ser asertivo y habilidad para visualizarse a sí mismo positivamente.

- Escala interpersonal: evalúa la empatía, la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, la escucha activa, la comprensión y aprecio de los sentimientos de los demás.
- Escala de adaptabilidad: evalúa la resolución de problemas, la flexibilidad, la efectividad en el manejo de cambios emocionales y el afrontamiento de problemas cotidianos.
- Escala de manejo del estrés: mide la tolerancia al estrés, el control de impulsos y de situaciones de control, la calma.
- Escala de estado de ánimo general: evalúa la felicidad y el optimismo.

EAC (Escala de Afrontamiento Emocional, 2000)

La EAC (Emotional Approach Coping en su nombre original) está cuenta con 8 ítems medidos con escala Likert de 7 puntos (Stanton, Kirk, Cameron y Danoff-Burg, 2002; Cabello, Ruiz-Aranda, Salguero y Castillo, 2009; Andreu, Martínez y Castillo, 2013). Esta escala, de alta consistencia interna y fiabilidad, se basa en dos factores principales:

- El procesamiento emocional que hace referencia a conocer, explorar el significado y comprender las emociones, evaluada a través de 4 ítems.
- La expresión emocional que evalúa la expresión verbal y no verbal de emociones.

SSEIT (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, 1998)

Esta autoevaluación se basa en el Modelo de las Cuatro Ramas, está compuesta por 33 ítems diseñados para evaluar las percepciones de un individuo sobre la medida en que pueden identificar, comprender, aprovechar y regular las emociones en sí mismo y en los demás.

Cuenta con 4 sub-dimensiones que son evaluadas a través de una Escala Likert de 5 puntos:

- Percepción emocional
- Utilización emocional
- Gestión de emociones auto-relevantes

- Gestión de emociones de los demás.

WLEIS (Wong'S Emotional Intelligence Scale, 2007)

Wong y Law en el 2007 diseñaron la Escala de inteligencia emocional de Wong, esta evaluación de autopercepción está dirigida a mayores de 16 años y desarrollada de acuerdo al Modelo de las Cuatro Ramas. Está conformada por 16 ítems que se puntuadas con una escala likert de 7 puntos, con los que se evalúan las cuatro dimensiones de este Modelo:

- La percepción de las propias emociones
- La percepción de las emociones de los demás
- El uso de las emociones
- La regulación emocional

Observadores externos

En los autoinformes de competencias emocionales existe la posibilidad de distorsión en las respuestas, ya que son observaciones subjetivas, el sujeto puede responder según la deseabilidad social, o tener otra percepción de la realidad. Una solución para evitar o disminuir estas distorsiones es completar la información con las opiniones de los compañeros o profesores que conocen al sujeto. Estas evaluaciones se llaman medidas de evaluación de 360° y son completaría al primer grupo de medidas.

La evaluación de 360° compara la evaluación que realiza el individuo con la autoevaluación (Bisquerra, 2009), mas una descripción y evaluación realizada por personas que conocen al individuo.

Estas medidas suponen que los demás pueden evaluar nuestra inteligencia interpersonal, ya que es la capacidad de manejar y comprobar las emociones propias y las del entorno, por lo tanto es una capacidad observable. Aunque tiene sesgos por ser subjetiva ya que aporta información de cómo los demás perciben a un sujeto tiene muy buena aceptación para complementar las autoevaluaciones.

EQ-360 (Bar-On, 1997)

Bar-On incorpora este instrumento de observación externa para complementar el cuestionario, basándose en los modelos mixtos. Este instrumento está orientado a mayores de 16 años, idéntico en fiabilidad y estructura al EQ-i, el resultado final es el promedio de las respuestas de los evaluadores, puntuaciones en:

- Autoestima
- Autoconciencia emocional
- Asertividad
- Independencia
- Empatía
- Tolerancia al estrés
- Control de los impulsos
- Prueba de la realidad
- Flexibilidad
- Solución de problemas
- Auto-actualización
- Optimismo
- Felicidad/bienestar

Medidas de ejecución o habilidad

Las medidas de ejecución fueron realizadas para evitar los sesgos o distorsión de las medidas de autoevaluación y observación, se basan en la no confianza sobre la propia percepción del individuo que realiza la evaluación (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

Son evaluaciones con muchos ítems y de larga duración cuyo objetivo es a través de ítems de tareas evaluar a los individuos evitando la disposición de respuestas deseables, o los sesgos memorísticos y perceptivos de las evaluaciones subjetivas (Mayer et al, 1990; Mayer, 2001).

Son evaluaciones complejas ya que evalúan la idoneidad de las respuestas ante determinadas situaciones considerando el contexto, la cultura, aspectos personales del individuo, para facilitar su corrección se han tomado distintos criterios y consensos (Legree, 1995).

Medidas de ejecución de Mayer y Salovey

Las medidas de ejecución son una herramienta más fiable y válida que los cuestionarios de autoevaluación, estas medidas se basan en un acercamiento más práctico para medir la inteligencia emocional a través de ejercicios de ejecución. Este instrumento llamado MSCEIR v.2.0, está compuesto por 141 ítems, los cuales miden cuatro factores (Mayer y Salovey, 1997):

- Percibir emociones de manera eficaz.
- Comprender las emociones.
- Utilizar emociones para facilitar el pensamiento.
- Manejar emociones.

MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale)

Mayer, Salovey y Caruso elaboraron el MEIS como medida de evaluación de la inteligencia emocional de ejecución situada en el modelo cognitivo (Extremera y Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004). Comprendiendo las cuatro áreas de inteligencia emocional que proponen Mayer y Salovey (percepción, asimilación, comprensión y manejo emocional) (Mayer, Salovey y Caruso, 1999).

.

MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)

Es una versión mejorada del MEIS de Mayer, Salovey y Caruso (2000) adaptada y mejorada (Extremera y Fernández-Berrocal 2002), orientada a mayores de 16 años. Evaluando la percepción, la asimilación, la comprensión y el manejo emocional, medida a través de grupos de tareas de identificación de emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento para la comprensión y manejo de emociones.

MSCEIT-YV, según Rivers, Brackett y Salovey (2008) está adaptado a la población juvenil de 10 a 18 años. Es un instrumento confiable (Mayer, Salovey y Caruso, 2002; Mayer et al., 2003) para la medición de habilidades emocionales, además permite identificar cuáles pueden ser mejoradas a través de educación y práctica. Siendo en la actualidad la prueba más adecuada para evaluar la inteligencia emocional, considerando los puntos débiles como es la

ausencia de criterio objetivo que determine cuando una respuesta emocional es correcta o la utilización de inteligencia verbal que determina que los sujetos con mayor vocabulario obtengan mayor puntuación (Mestre, Guil y Gil-Olarte, 2004).

Ventajas e inconvenientes de los distintos métodos de evaluación

Medidas de autoevaluación

Las autoevaluaciones fueron criticadas entre otra cosas por no proporcionar información real de la capacidad emocional, a cambio proporciona una estimación de las habilidades de inteligencia emocional (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). También se ven afectados por los sesgos de memoria y percepción provocada por la evaluación subjetiva del alumno y su capacidad de manejarlo (Bracket y Salovey, 2006; Mayer, Salovey y Caruso, 2004). Las respuestas además pueden estar sesgadas por procesos emocionales inconscientes o repetitivos utilizados en la vida diaria, no percibidos, por lo tanto no informados en el cuestionario (Geher, 2004). Se puede dar que exista tendencia a las falsa respuesta por la deseabilidad social queriendo dar la imagen que los demás esperarían o más positiva (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000; Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Mayer, Bisquerra, 2003) y por último la aquiescencia, la tendencia a responder siempre las mismas casilla independiente del ítem (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Aunque las medidas de autoevaluación no proporcionan la capacidad de razonar sobre las emociones y como utilizarlas para pensar y actuar, son de gran utilidad en comparación a las medidas de ejecución, ya que proporcionan información de la percepción del individuo, experiencia y creencias internas, evaluando procesos de concienian relacionados con el pensamiento emocional (Goldenberg, Rueda y August, 2006).

Observadores externos

Al igual que en las medida de autoevaluación donde el sesgo se centraba en las percepciones del sujeto que las realizaba, las medidas de observación solo aportan información acotada, ya que no puede estar presente en todas las situaciones ni recoger información interpersonal. También se puede ver afectado por el vínculo o las expectativas sobre los resultados.

Según Bisquerra, Martínez, Obiols y Pérez (2006) estas técnicas de medición son importantes porque los observadores son más realistas al contestar que las autoevaluaciones, saber cómo nos perciben los demás influye en el propio comportamiento, y en caso de que la opinión de los demás no sea la correcta, es importante identificar los motivos de percepción y rectificarlo para que la opinión sea la correcta. Utilizar este método aporta información, logrando una visión más objetiva, si al menos se realiza por lo menos por tres observadores además de la autoevaluación, cuanto más subjetividad más nos acercamos a una objetividad intersubjetiva (Bisquerra, Martínez, Obiols y Pérez, 2006).

Medida de habilidad y ejecución

Logramos medir las capacidades, los logros, los conocimientos declarativos y las habilidades cuando usamos las escalas de ejecución (Cronbach, 1949). Una de las habilidades es reconocer los sentimientos a través de expresiones faciales, en cambio una medida de autoinforme pediría indicar en qué grado esta el sujeto de acuerdo con su capacidad para reconocer expresiones. Para López (2011) tanto la tarea cognitiva de identificar el grado que determinada cara expresa cada sentimiento y la autoevaluación de indicar que tan bueno es el sujeto identificando emociones a través de expresiones faciales de una imagen tienen el mismo fin. Son esfuerzos cognitivos diferentes, y tanto la información obtenida como las variables que intervienen en el proceso del test son muy diferentes.

Según Pahus, Lysy y Yik (1998; citado por Extremera y Fernández-Berrocal, 2009) el utilizar medidas de ejecución para evaluar la inteligencia emocional conlleva dificultades, ya que hay que destacar cual es respuesta correcta entre las posibles a diferencia de otros test para evaluar habilidades de razonamiento lógico, matemático o espacial, que solo hay una respuesta correcta.

Los test de habilidades sociales o de destreza verbal pueden tener más de una respuesta correcta o diferente grado de idoneidad dependiendo de los factores interpersonales o el contexto (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004b).

Por lo tanto en estas evaluaciones hay una puntuación máxima para la respuesta correcta y una menor puntuación para respuestas menos correctas.

Para definir la más correcta se consideran los criterios de terapeutas e investigadores en el tema, llamado método experto, también se utiliza el método consenso donde utilizando como referencia aquella respuesta seleccionada por una mayor población, con la posibilidad de que sea una respuesta de conformidad social y no de inteligencia emocional.

Las puntuaciones de expertos tienen críticas pues la muestra utilizada no es representativa ni suele ser extensa. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004c).

Para aportar validez es necesario controlar los rasgos de personalidad. Con estas medidas se puede conocer el nivel de conocimiento emocional del alumno, a diferencia de las medidas de autoevaluación que aportan información sobre las creencias del alumno sobre sus habilidades emocionales (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Las medidas de competencias percibida y las medidas de habilidad miden distintos aspectos emocionales por lo tanto no suelen correlacionarse (Warwick y Nettelbeck, 2004). Las evoluciones de auto informe miden los comportamientos de los sujetos y las capacidades emocionales, mientras que las de habilidad evalúan las estrategias utilizadas en determinadas situaciones, o la resolución de un problema.

¿Cómo seleccionar el instrumento de evaluación más adecuado?

Según Extremera y Fernández-Berrocal (2004) (Fernández-Berrocal y Extremera 2005), al momento de elegir un instrumento debemos considerar nuestros objetivos:

- Para percibir la inteligencia emocional como una habilidad compuesta por procesos emocionales básicos, o como rasgo de personalidad y para la evaluación de habilidades intrapersonales es adecuado utilizar las medidas de auto informe.
- Para percibir la inteligencia emocional como una habilidad compuesta por procesos emocionales básicos, o evaluar las habilidades de regulación emocional o comprensión de las emociones corresponde utilizar las medidas de ejecución acompañada por evaluadores externos.
- Dependiendo del tiempo y el capital a invertir hay que considerar que las autoevaluaciones son más fáciles de administrar y dar un resultado, las

medidas de ejecución requieren mayor esfuerzo y un coste adicional ya que se envían los test a la editorial del mismo.

- El límite de tiempo que disponemos, los auto informes requieren menor tiempo para su aplicación. En cambio las medidas de ejecución tienen mayor duración pudiendo ocasionar cansancio y sesgo en las respuestas.
- La deseabilidad social puede influir en las respuestas de los alumnos, contestando lo que se esperaría, esto es más fácil de intuir en las medidas de autoevaluación y en algunas dimensiones de las medidas de ejecución.
- Recursos materiales y personales, los autoinformes u observadores externos requieren poco gasto de material, son de uso libre y fácil acceso. Incluso el mismo evaluador puede explicar las instrucciones. En cambio las medidas de ejecución suelen restar compuestas de numerosas páginas, con explicaciones para cada uno de los ítems y la materia, y el pago como así también su corrección.
- La edad de los participantes, si son menores de 16 años las pruebas de ejecución presentan mayor complejidad ya que se requiere un nivel medio alto de comprensión lectora. Las medidas de autoinforme son de fácil comprensión con datos fiables en muestras de adolescentes hasta los 12 o 13 años. Debajo de los 9 años no hay pruebas con resultados fiables.

Evaluaciones de Inteligencia emocional en alumnos de escuelas secundarias

Extremera y Fernández-Berrocal (2003) señalan tres tipos de enfoques evaluativos de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo, que surgen de la necesidad de instrumentos de evaluación para el modelo que Mayer y Salovey de inteligencia emocional.

Los tres grupos se dividen en los instrumentos clásicos de medidas como los cuestionarios, escalas y autoevaluaciones que completan los alumnos, las medidas de evaluación de las observaciones externas que completan los compañeros o los docentes de los alumnos, y las medidas de

ejecución de Inteligencia Emocional con diversas tareas a resolver por el alumno.

La inteligencia emocional percibida o de autoinforme, los alumnos deben evaluar su inteligencia emocional mediante la estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales indicadas por enunciados verbales cortos.

Las medidas de ejecución o habilidad implican que el alumno soluciones problemas emocionales cuya respuesta se compara con criterios de puntuaciones predeterminadas y objetivos.

La evaluación de otros o por observación, complementa a las anteriores, se realiza a través de instrumentos basados en la observación, pidiendo a compañeros, profesores, familiares o amigos que valoren como perciben a la persona a evaluar. Esto proporciona información sobre las interacciones sociales del alumno, su forma de afrontar situaciones de estrés y resolución de conflictos.

Instrumentos de medición para niños y adolescentes en edad escolar

Se elaboraron distintos instrumentos adaptados para edades en edad escolar (primaria y secundaria) como el EQ-i: YV que comprende entre 6 y 18 años, el TEI-Que-Child entre los 8 y 12 años o el MSCEIT-YV entre 10 y 18 años.

CEE (Cuestionario de Educación Emocional 2006)

Este cuestionario diseñado por Álvarez y GROPE (2006) para niños de primaria a partir de 7-8 años. Es un instrumento de autoinforme basado en el Modelo de Competencias Emocionales desarrollado por Bisquerra. Consta de 20 preguntas para evaluar: conciencia y control emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales, habilidades de vida y bienestar subjetivo.

Test de Inteligencia Emocional (Chiriboga y Franco 2001)

Basado en las cinco dimensiones de Goleman (autoconciencia, autocontrol, aprovechamiento emocional, empatía y habilidad social), son 60 ítems de autoevaluación dirigido a niños de 5 a 7 años.

ACES (Assessment of Children's Emotional Skills 2007)

Este instrumento de autoevaluación fue diseñado por Izard y Trentacosta en el 2007, está enfocado a niños de 6 años son 36 ítems, divididos en tres sub-escalas: expresiones faciales, situaciones sociales y conducta social.

CEIA (Children's Emotional Intelligence Assessment measure 2004)

Pellitteri y Stern en el año 2004 desarrollaron el CEIA basados en el modelo de Mayer y Salovey (1997). Se divide en tres partes (vocabulario emocional del niño, historias identificando emociones primarias y secundarias, experiencias para identificar emociones y regular su estado de ánimo) realizando una entrevista individual con el niño, donde el entrevistador puede determinar la comprensión de las tareas, monitorear los estados de ánimo y reacciones al dar las respuestas, y clarificar y elaborar las respuestas.

CDE -9-13(Cuestionario de desarrollo emocional para niños entre 3 y 13 años, 2016)

Este instrumento de auto informe está elaborado de acuerdo al modelo de competencias de Bisquerra. Evaluando: conciencia, autonomía, regulación, competencia social, competencias de vida y bienestar.

AECS (Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales 1998)

El objetivo de este test, orientado a adolescentes de 12 a 17 años, es evaluar las competencias sociales, y aquellos aspectos que dificultan o facilitan su adaptación social, utilizando como base el modelo de habilidades de Mayer y Salovey (Moraleda, García-Gallo y González 1998).

Las competencias evaluadas son por ejemplo la conformidad, la sensibilidad social, la colaboración y ayuda, la ansiedad, agresividad, la timidez o liderazgo, y su estilo cognitivo, es decir si hay impulsividad o independencia con respeto a la circunstancia. También se evalúa su percepción en las relaciones sociales o como perciben a sus padres y que estrategias utilizan para resolver problemas sociales que se les presenten con la búsqueda de alternativas y elección de medios a utilizar.

EKT (Emotional Knowledge Test 2001)

Izard et al. (2001) diseñaron un test de ejecución máxima para niños de 5 años, donde se evalúan las expresiones faciales, la conducta social y las situaciones sociales.

MOLDES (Test de Estrategias Cognitivo-Emocionales)

Pedro Hernández-Guanir diseñó el test MOLDES orientado a adolescentes de 14 años en adelante, para conocer los moldes mentales o las estrategias cognitivo-emocionales, que utilizan los adolescentes para interpretar, reaccionar, anticipar, explicar la realidad y evaluar las situaciones que afectan los intereses, proyectos o hasta la identidad. Conocer estos moldes facilita la gestión de nuestras emociones y comportamientos. Este test evalúa la espontaneidad vital o la forma de situarse en determinadas situaciones (de forma activa, espontánea y fluida o analítico, previsor y calculador), si el enfoque de la vida es estable o inestable y la capacidad de iniciativa y superación.

Resultados de las evaluaciones de inteligencia emocional

Se realizaron diversos estudios en alumnos de escuelas secundarias, para evaluar la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico, buscando una interacción entre las habilidades para percibir, comprender y manejar de forma adaptativa las emociones tiene impacto en la salud mental, bienestar y satisfacción en el ámbito académico y en general para sus vidas diarias.

Liau (2003) encontró que los alumnos con menor puntuación en las evaluaciones de inteligencia emocional presentaban puntuaciones más altas en depresión, quejas somáticas y estrés. Las investigaciones llevadas a cabo en España a estudiantes de ESO (enseñanza secundaria obligatoria) (Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos, 1999) mostraron que los adolescentes divididos en grupos clasificados de “estado normal” se diferenciaban de los “depresivos” con niveles más altos de inteligencia emocional, tenían una mayor claridad en sus sentimientos y mayor capacidad de reparación de sus emociones. Por otro lado los alumnos calificados como “depresivos” se observaban menores niveles en las habilidades de inteligencia emocional, mayor puntuación en ansiedad y en pensamientos repetitivos y recurrentes.

Así mismo las altas puntuaciones en inteligencia emocional se asocian a mayores puntuaciones de autoestima, felicidad, satisfacción y salud mental, al contrario se ve una relación con menores puntuaciones en ansiedad, depresión y la capacidad de suprimir pensamientos negativos (Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro, 2002; Extremera, 2003).

Los estudiantes con altas puntuaciones, mostraron mayor satisfacción en las relaciones de amistad, interacciones más positivas con menores conflictos y apoyo de los padres, incluso con variaciones de inteligencia y personalidad. Cuando se les preguntó a docentes y compañeros de estos alumnos, las puntuaciones más altas coincidían con la opinión de interacciones más positivas, los amigos manifestaron relaciones de amistad con mayor apoyo emocional, interacciones positivas y menor situaciones negativas, los describían con mas extraversión y estabilidad emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004c).

Estudios realizados en Australia con alumnos de 13 a 15 años también demostraron que los adolescentes con alta puntuación en inteligencia emocional tenían más capacidad de formar y mantener relaciones interpersonales, tenían un mayor número de amigos y más cantidad de apoyo social, se sentían satisfechos con los vínculos establecidos en las redes sociales, tenían más habilidades para detectar expresiones de otros y presentaban mayor capacidad de adaptación en cuanto a las situaciones negativas (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001)

Resultados de la evaluación con TMMS demostraron que los altos niveles de inteligencia emocional se relacionaban con un mayor bienestar psicológico y emocional, lo que se traduce en menor ansiedad, depresión y tendencia los pensamientos repetitivos y negativos. Si bien no son componentes académicos, influyen en el rendimiento escolar del alumno. Por otro lado, los alumnos con escasas habilidades, problemas de aprendizaje o desajustes emocionales, tiene más probabilidades de experimentar estrés y dificultades durante sus estudios, se verían beneficiados al desarrollar las habilidades de inteligencia emocional para afrontar estas dificultades. Para Petrides, Frederickson y Furnham (2004) los resultados indican que en alumnos en situaciones más vulnerables con problemas de aprendizaje las

habilidades de inteligencia emocional podrían actuar como un moderador mejorando su rendimiento académico.

Se realizaron investigaciones que han relacionado la violencia y la falta de comportamientos prosociales con habilidades de inteligencia emocional (evaluadas con MEIS).

Se hallaron relaciones positivas significativas entre alumnos con mayor puntaje en inteligencia emocional y las evaluaciones de sus compañeros y profesores, con respecto a comportamientos menos agresivos y más positivos en el aula, conductas en pro de beneficiar resto de los alumnos (Rubin, 1999).

Otros estudios realizados por Petrides, Frederickson y Furnham (2004) constataron que alumnos con un bajo nivel en la puntuación de Inteligencia Emocional realizadas con autoevaluación tienen más faltas injustificadas a clases, conductas negativas con más probabilidad de llamados de atención y sanciones. Además suele mostrar mayor incidencia en la delincuencia y comportamientos agresivos (Liau et al. 2003).

En España las evaluaciones llevadas a cabo con alumnos entre 14 y 19 años se encontró una relación positiva entre niveles mayores de inteligencia emocional y menor temperamento agresivo, menos número de reacciones impulsivas y una menor justificación de la agresión ya que cuentan con mayor habilidad para distinguir sus emociones, capacidad de reparar emociones negativas y sostener las emociones positivas en el tiempo (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Trinidad y Johnson (2002) además encontraron en encuestas realizadas en Estados Unidos que los adolescentes con mayores niveles de inteligencia emocional informaron haber consumido menos alcohol y tabaco en el último mes, ya que detectan mejor las presiones sociales, enfrentando mas adecuadamente las divergencias entre las motivaciones de compañeros y sus emociones, logrando una resistencia al comportamiento grupal reduciendo el consumo de sustancias.

Menores puntuaciones en inteligencia emocional, sobre todo en hombres, y principalmente en factores de percepción y asimilación se correlacionan con consumo de alcohol y drogas ilegales, mayor participación en peleas físicas, comportamientos adictivo y relaciones negativas con los compañeros. Asimismo los resultados se mantuvieron significativos cuando se correlacionan el rendimiento académico y las puntuaciones de las autoevaluaciones.

Diversos estudios demuestran que las competencias afectivas basadas en la comprensión, reconocimiento, regulación y manejo de sus propias emociones, evita o reducen la necesidad de los adolescentes a utilizar reguladores externos como el tabaco, el alcohol o sustancias ilegales. La inteligencia emocional esta positivamente relacionada con la posibilidad de regular y reparar eventos y acontecimientos estresantes relacionados con la edad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Las emociones son nuestro motor interno, se manifiestan en forma de energía codificada dentro de circuitos neuronales en nuestro sistema límbico empujándonos a vivir interactuando constantemente con nosotros mismos y el entorno (Mora 2012). Las emociones responden a un estímulo, por lo tanto se producen en el menor tiempo posible de manera automática. Los sentimientos en cambio surgen cuando las personas son conscientes de sus emociones, teniendo la capacidad de reflexionar y tomar conductas más flexibles frente a distintas emociones. Como el sentimiento se origina de una emoción razonada y con participación de la voluntad permanece por más tiempo que el estímulo que le dio origen (Bisquerra, 2001).

Según Mora (2012) las funciones principales de las emociones son:

- Son motivadoras nos ayudan a reaccionar ante estímulos, defendernos de los dañinos o acercarnos a los beneficiosos.
- Favorecen la flexibilidad de conductas frente a los diferentes estímulos.
- Nos dan señal de alerta al poner en acción los sistemas cerebrales, endócrinos y metabólicos.
- Nos mantienen el interesados y curiosos.
- Nos facilita la comunicación al crear vínculos emocionales.
- Nos permiten guardar y recuperar memorias con mayor eficiencia.
- Intervienen en el proceso de razonamiento, los significados emocionales construyen nuestros pensamientos.

Estudios realizados en el campo de la neuroeducación señalan que la curiosidad y el interés están unidos a las emociones que se despiertan frente a un estímulo. Los estímulos positivos que provocan que el alumno preste atención, por lo tanto se favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje, al contrario de las emociones como el estrés que generan las presiones o reacciones tensas (Mora 2012).

Actualmente se aplica el término Educación Emocional cuando en educación se habla de aplicar la inteligencia emocional, tomando aportes de la neurociencia y otras investigaciones al respecto (Bisquerra 2012).

Para Bisquerra (2001) el desarrollo de habilidades y conocimiento sobre las emociones de los alumnos para afrontar mejor la vida cotidiana tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y el bienestar social.

A pesar de las evidencias positivas en las investigaciones, aun queda mucho por recorrer y hallar en el ámbito educativo, que pongan en relieve la importancia de la inteligencia emocional en las aulas y sea incorporado al currículo el desarrollo de las habilidades. (Mayer y Cobb, 2000)

Mayer y Cobb (2000) evalúan si es posible y si dará algún resultado la aplicación de políticas centradas en inteligencia emocional en el sistema educativo. Como se menciona anteriormente en las instituciones es cada vez más habitual encontrarnos con adolescentes que atraviesan problemas como la violencia entre pares o hacia los docentes, consumo de drogas y alcohol, embarazos no deseados, maltrato físico, trastornos emocionales diversos o fracaso escolar. Para estos alumnos los contenidos de las materias no son prioritarios, si bien la reestructuración de las materias, el nuevo material didáctico o la renovación de los métodos de evaluación son necesarias, no alcanzan cubrir las carencias escolares relacionadas a los problemas sociales, familiares y personales (Extremera y Berrocal, 2003). Los profesores también se encuentran con pocas herramientas para hacer frente a estas situaciones (Teruel 2000).

Los programas actuales de inteligencia emocional aplicados en las instituciones están diseñados para disminuir los comportamientos problemáticos, pero no brindan las herramientas para abordar las razones de esas problemáticas (Zeidner, Roberts y Matthews, 2002).

Los docentes y las familias deben proporcionar las herramientas a los niños y adolescentes para afrontar los problemas socio-emocionales, la mayoría de los factores de riesgo están fuera de las aulas, como por ejemplo pobreza extrema, abuso físico, a abuso de poder, familias con conductas violentas o consumo de drogas y alcohol o ambientes hostiles y entornos deprimidos (Extremera y Berroca, 2003). Numerosos estudios demuestran que el no poseer habilidades para el manejo de conflictos, resolución de problemas, control de los impulsos o gestión del estrés causan problemas de inadaptación social (Elias, Hunter y Kress, 2001; Kusché y Greenberg, 2001; Shrier, Harns, Sternberg y Bearslee, 2001).

Los seres humanos contamos con la capacidad de aprender incluso en aéreas emocionales (Mayer y Cobb, 2000). Muchos autores están de acuerdo en la importancia de incluir la educación emocional desde la educación inicial, donde más se puede influir con una adecuada trayectoria en el desarrollo de las capacidades motivacionales, sociales y afectiva (Sanz de Acedo y Sanz de Acedo, 1997). En los países donde se aplican estos programas de educación emocional se observan resultados prometedores en relación a las conductas hostiles y agresivas, mayor capacidad para enfrentar el estrés, incluso una disminución en el consumo de sustancias adictivas (Elias, Cara, Schuyler, Branden-Muller y Sayatte, 1991, Bruene-Butler, Hampson, Elias, Clabby y Schuyler, 1997, Abbot, O'Donnell, Hawkins, Hill, Kosterman y Catalano, 1998; Battistich, Schaps, Watson, Solomon y Lewis, 2000). Se destaca también que los alumnos que asisten a clases con estos programas tienen menor deserción escolar y menor ausentismo (Wilson, Gottfredson y Najaka, 2001).

Importancia de la inteligencia emocional

Como la evidencia empírica ha demostrado, la inteligencia cognitiva no es suficiente para garantizar el éxito personal, académico y profesional (Goleman, 1995), al contrario de lo que siempre se creyó, dejando de lado los aspectos emocionales y sociales en el ámbito privado, resaltando solo los aspectos intelectuales y académicos (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

Resaltando en los últimos años que las competencias emocionales son importantes para explicar el desenvolvimiento de los individuos en todas las aéreas de su vida (Mikolajczak, Luminet y Menil, 2006) y el sesgo en la predictibilidad utilizando las medidas tradicionales de rendimiento cognitivo se

incrementaron los estudios de las habilidades emocionales y su incidencia en el aprendizaje (Parker Summerfeldt, Hogan y Majeski, 2004; Humphrey, Curran, Morris, Farrel y Woods, 2007), se espera a futuro poder incorporarlo en los currículos escolares (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006), fomentando las habilidades de inteligencia emocional a partir de programas de educación que sean incorporados a la educación, mejorando también el desempeño y convivencia en las aulas (Mesas, 2008; Alzinar, 2008; Ramos, 2008) considerando las evidencias de la estrecha relación entre la inteligencia emocional y el mayor y mejor rendimiento escolar desde edades tempranas (León-Rodríguez y Sierra-Mejía, 2008).

Algunos autores recomiendan que las destrezas emocionales deban ser dominadas antes de tener acceso al material académico tradicional de las clases, siendo una tarea necesaria de los docentes no ya solo enseñar, sino también transformar las capacidades emocionales o las deficiencias afectivas (Pacheco y Fernández-Berrocal, 2004; Bisquerra y Pérez, 2007; Pena y Repetto, 2008). Volviéndose fundamental desarrollar las competencias emocionales de los docentes, no solo para mejorar el aprendizaje de los alumnos, además esto favorece y promueve su bienestar y rendimiento laboral (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

La inteligencia emocional cuenta con diversos modos de contribuir a la adaptación social y académica, desde la facilitación del pensamiento en el trabajo escolar y el desarrollo intelectual donde la habilidad de regular las emociones facilita el pensamiento incrementando la concentración, controlando las conductas impulsivas y el manejo del rendimiento bajo estrés (Mestre *et al.*, 2006), se incluye también la capacidad de automotivación, resaltando la influencia que tiene sobre el rendimiento en las metas académicas (González, Valle, Núñez y González-Pienda, 1996).

Los alumnos con mayor inteligencia emocional creían más en su capacidad de rendimiento, siendo más eficaces y constantes Guil y Gil-Olarte (2007), otra habilidad positiva es la capacidad de socializar, expresar las emociones y poder regularlas favorece la interacción con compañeros y docentes jugando un papel importante para la interacción social (Mestre *et al.*, 2006).

Por otro lado, la fuerte relación entre los procesos de aprendizaje y los emocionales se ve afectado por las desregulaciones emocionales de los alumnos, y su consecuente bajo rendimiento escolar, lo cual incrementaría la ansiedad y frustración (Abdullah, Elias, Mahyuddin y Jegak, 2004).

Como ya se ha mencionado anteriormente, Vallés y Vallés (2000) enumeran cuatro efectos de la educación emocional:

- Mejor autoestima, lo que repercute en las habilidades sociales y en las interacciones sociales, siendo estas más satisfactorias.
- Mejor rendimiento escolar.
- Menor conducta antisocial y pensamientos autodestructivos, lo que determina una disminución en el índice de agresividad y violencia.
- Mejor adaptación familiar, escolar y social. Por lo tanto menor número de sanciones en las instituciones, menor probabilidad de inicio en el consumo de drogas.

Programas de educación emocional

Modelo adaptado de Valles y Valles (2000) sobre los objetivos de un programa de educación emocional:

- Desarrollar la capacidad para controlar:
 - Estrés.
 - Ansiedad.
 - Estados depresivos.
 - Efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad:
 - Generar emociones positivas.
 - Controlar las emociones positivas de modo que se incremente la conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
- Desarrollar la capacidad para demorar recompensas inmediatas a favor de otras de mayor importancia, pero a largo plazo.

- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Desarrollar una actitud positiva ante la vida y potenciar la capacidad para ser feliz.

Las actividades de estos programas están dirigidas a la adquisición de conciencia sobre las emociones, su control y regulación, apuntan a incrementar la autoestima y la capacidad de resolución de problemas. Ejemplos de programas de educación emocional:

- Programa S.I.C.L.E. (Vallés, 1999)
- Programa de Educación Emocional (Vilaginés, 2000)
- Programa Conócete a ti mismo (Güell, 2000)
- Programa para el desarrollo y Mejora de la inteligencia Emocional (Espejo, García-Salmones y Vicente, 2000)
- Programa de Educación emocional para Educación Secundaria Obligatoria (Pascual y Cuadrado, 2001).
- Programa de Educación Emocional para Educación Infantil de López Cassà, 2005).
- Programa Sentir y Pensar. de Inteligencia emocional (Ybarrola, 2004).

Actualmente en España y otros países se están investigando los beneficios potenciales de incluir la educación emocional en los programas institucionales en forma regular, contemplando la prevención de problemas escolares causados por las diferencias que subyacen en las habilidades emocionales, sin olvidar el papel de la familia (Jiménez y López-Zafra, 2010).

También son importantes los métodos de aplicación al profesorado, ya que hay que trasladar estas habilidades al proceso de enseñanza-aprendizaje (Extremera y Fernánadez-Berrocal, 2004). Es fundamental seguir investigando la incorporación a la formación docente, de modo tal que los futuros educadores completen su formación en competencias y habilidades emocionales, cuenten con los recursos necesarios y regulen el estrés que conlleva su profesión (Moral y Zafra, 2010). La educación emocional es un proceso continuo y permanente, donde las habilidades emocionales son el complemento indispensable para el desarrollo de las habilidades cognitivas (Bisquerra, 2011) y el vínculo positivo alumno-docente, el respeto y la

comunicación favorecen la atención, el aprendizaje y el desarrollo cerebral (Kusché y Greenberg, 2006). Según Ryan y Patrick (2001) los alumnos que se sienten respetados y apoyados por sus docentes demuestran mayor interacción académica y compromiso.

Como ya hemos mencionado los alumnos que participaron de programas de aprendizaje socio-emocional obtuvieron mejores calificaciones que sus compañeros (Zins, Weissberg, Wang y Walberg 2004), también obtuvieron notas más altas (Payton et al 2008), se observó que son menos propensos a participar en conductas riesgosas o violentas y consumo de drogas o alcohol (Hawkins et al 1999).

Conclusiones

En conclusión actualmente son más las herramientas destinadas a evaluar y cuantificar la inteligencia emocional que los proyectos de aplicación.

Las herramientas de evaluación son diversas en cuanto a métodos y calificaciones, adecuándose a las necesidades de los evaluadores y los rangos etarios, mas todas cuentan con sesgos y dificultades relacionadas a su forma de aplicación, la edad a la que está dirigida y la variabilidad en lo que es considerado una respuesta correcta.

Todas las investigaciones sobre los resultados de las evaluaciones concluyen significativamente en los beneficios que aporta la inteligencia emocional para el desempeño escolar y los desafíos de la vida cotidiana. Se observa que los alumnos con valoraciones más altas en los distintos métodos de evaluación tienen mejores notas, mayor rendimiento académico, pero sobre todo mejor interacción con sus pares y familia, una conducta más sana en cuanto a drogas, tabaco y alcohol, y una mejor calidad de vida.

En argentina aun la enseñanza de los métodos de educación emocional no se aplican, contamos con mucha información y herramientas a desarrollar para aplicar en clase y acompañar a nuestros estudiantes. La incorporación de estas habilidades en las competencias de los docentes es fundamental, para el docente y los alumnos, no solo como un programa de educación, con sus innumerables beneficios, sino en todas las relaciones e interacciones que se tengan en la institución y por fuera de esta,

Maturana en sus estudios concluye que durante la vida se puede recuperar lo perdido en la primera infancia para desarrollar una inteligencia emocional más plena y sana.

Encuesta

Conocimiento de los docentes sobre inteligencia emocional

Se realizó una encuesta a profesores de educación secundaria, para evaluar si tenían conocimiento sobre Inteligencia Emocional, si aplican en sus clases herramientas para incentivar y desarrollar estas habilidades en sus alumnos y si consideran importante adquirir herramientas para desarrollar su inteligencia emocional en la formación docente.

En el anexo se encuentra el modelo de encuesta que se realizó en Ituzaingo, Buenos Aires en mayo del 2021, a docentes de escuelas secundarias del distrito.

Resultados

En el grafico 1 se puede observar que los docentes dan clases mayormente a adolescentes entre 13 y 21 años, siendo la edad más representada entre 15 y 17 años.

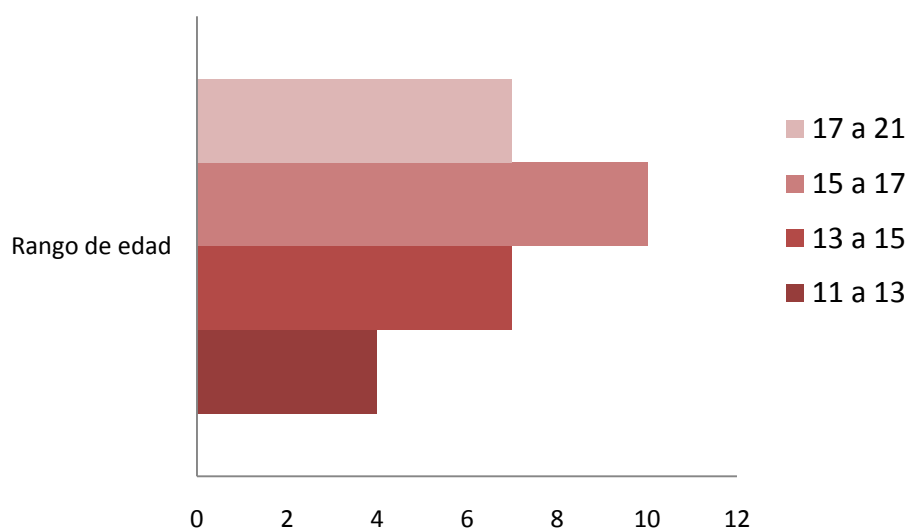


Grafico 1

En el grafico 2 se observa la respuesta a la pregunta “¿Conoce sobre inteligencia emocional?” el 39% de los docentes conoce o escuchó sobre inteligencia emocional, el 38% tal vez conoce y un 23% dijo no conocer sobre inteligencia emocional.

¿Conoce sobre inteligencia emocional?

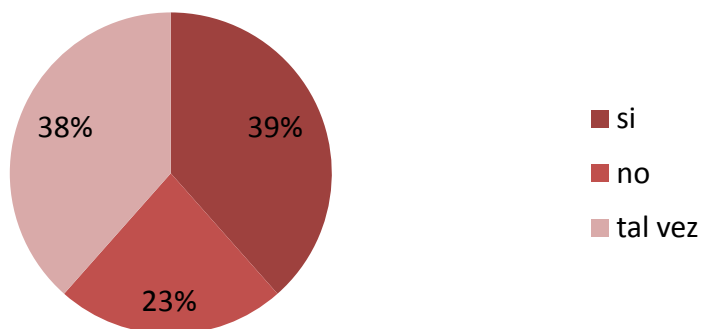


Grafico 2

El grafico 3 nos muestra el porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Aplica las herramientas de inteligencia emocional en las clases?” un 31% de los docentes aplican la inteligencia emocional en sus clases, otro 31% desconoce si aplica las herramientas y un 38% no las aplica.

¿Aplica las herramientas de inteligencia emocional en las clases?

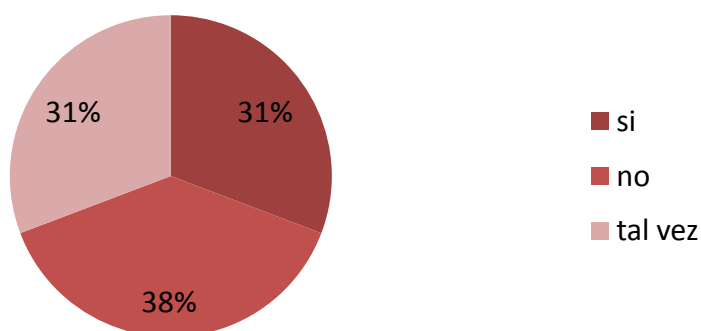


Grafico 3

En el grafico 4 podemos ver las respuestas a “¿Le parece necesario recibir estas herramientas en la formación docente?” Un gran porcentaje (85%) dijo que si, y un 15% que tal vez sería necesario.

¿ Le parece necesario recibir estas herramientas en la formación docente?

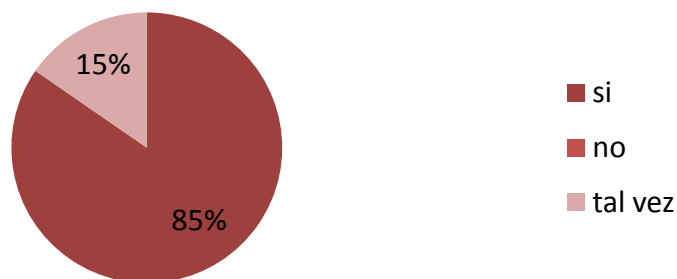


Grafico 4

Conclusiones

Si bien esta más generalizado el concepto de inteligencia emocional, aun muchos docentes desconocen sus beneficios y como aplicarlo con sus alumnos, ya hay docentes que llevan adelante la práctica de incorporar a su clases el uso de estas habilidades. La mayoría concluye que es una herramienta necesaria de incorporar durante la formación docente.

Ya hemos visto sus múltiples beneficios, dar a conocer este concepto y brindar la posibilidad de adquirir inteligencia emocional para poder acompañar el desarrollo de nuestros estudiantes es fundamental en la carrera docente.

Anexo

Inteligencia Emocional

**Obligatorio*

1. Nombre

2. Edad de los alumnos *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ☐ 11 a 13 años
- ☐ 13 a 15 años
- ☐ 15 a 17 años
- ☐ 17 a 21 años

3. ¿Conoce sobre inteligencia emocional? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ No
- ☐ Sí
- ☐ Tal vez

4. ¿Aplica las herramientas de inteligencia emocional en las clases? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

Biografía

Orden de aparición en el texto

Inteligencia emocional Daniel Goleman - Basado en la definición de *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman (1995).

Bar-On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.

Cooper, R. K. y Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization. Nueva York: Grosset Putnam. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 6, No. 2, 2004 13 Extremera y Fernández-Berrocal: El papel de la inteligencia...

Shapiro, L. E. (1997). How to raise a child with a higher EQ. Nueva York: Harper Collins.

Gottman, J. (1997). The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child. Nueva York: Simon y Schuster.

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

Mayer, J. D., DiPaolo, M., y Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781.

Damasio, A. R. (1994) *Descartes' Error: Emotion, reason and the human brain*. New York, Grossett/Putnam y Sons, 1994 (trad. cast. Grijalbo Mondadori, 1996).

Palfai, T. P., y Salovey, P. (1993). The influence of depressed and elated mood on deductive and inductive reasoning. *Imagination, Cognition and Personality*, 13(1), 57-71.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-2

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale.

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) 1. *Psicothema*, 13-25.

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

Merchán Romero, I. M. (2017). Test de habilidad de inteligencia emocional en la escuela (THInEmE).

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability scales.

Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes*, 279-307.

Weisinger, H. (1997). *Emotional intelligence at work*. Nueva York: Jossey-Bass.

Elias, M. J., Tobias, S. E. y Friedlander, B. S. (1999). *Emotionally intelligent parenting: How to raise a self disciplined, responsable, and socially skilled child*. Nueva York: Harmony-Random House.

Steiner, C. y Perry, P. (1997). *Achieving emotional literacy: A program to increase your emotional intelligence*. Nueva York: Avon

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., y Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113.

Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schütz, A., Sellin, I., y Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and social psychology bulletin*, 30(8), 1018-1034.

Barling, J., Slater, F., y Kelloway, E. K. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence: An exploratory study. *Leadership y Organization Development Journal*.

Petrides, K. V., Frederickson, N., y Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277-293.

Brackett, M. A., Mayer, J. D., y Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387- 1402.

Gil-Olarte, P., Guil, R., y Mestre, J. M. (2004). Inteligencia Emocional y prevención de drogodependencias. In *Actas del IV Congreso de Psicología y Educación. Calidad Educativa* (pp. 562-570).

Rubin, M. M. (1999). Emotional intelligence and its role in mitigating aggression: A correlational study of the relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. *Unpublished manuscript, Immaculata College, Immaculata, PA*.

Ashkanasy, N. M., y Dasborough, M. T. (2003). Emotional awareness and emotional intelligence in leadership teaching. *Journal of education for business*, 79(1), 18-22.

Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success?. *Educational and psychological measurement*, 63(5), 840-858.

Brackett, M. A., y Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.

Lam, L. T., y Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The journal of social Psychology*, 142(1), 133-143.

Gohm, C. L., Corser, G. C., y Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: Useful, unnecessary, or irrelevant?. *Personality and individual differences*, 39(6), 1017-1028.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(12), 97-116.

Ciarrochi, J., Chan, A. Y., y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and individual differences*, 31(7), 1105-1119.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en psicología social*, 1(5), 251-254.

Liau, A. K., Liau, A. W., Teoh, G. B., y Liau, M. T. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66.

Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: The key to emotional intelligence*. Greenwood Publishing Group.

U.S. Department Of Health And Human Services (2003). *Trends in the Well-Being of America's Children and Youth 2003*. Washington, DC: Government Printing Office.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., y Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist*, 58(6-7), 466.

Weissberg, R. P., y O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 86-97.

Pacheco, N. E., y Berrocal, P. F. (2004). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de educación*, 34(1), 1-12.

Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., y Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further

explorations using the trait meta-mood scale. *Psychology and health*, 17(5), 611-627.

Geher, G. (2004). *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. Nova Science Pub Incorporated.

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2004). TARGET ARTICLES:" Emotional intelligence: Theory, findings, and implications". *Psychological inquiry*, 15(3), 197-215.

Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metacognición sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. In *Libro de actas del V Congreso de Evaluación Psicológica* (Vol. 1, pp. 83-84).

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.

Chico, E. (1999). Evaluación Psicométrica de una Escala de Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología (Spain)*.

Baron, R. (1997). The BarOn emotional quotient inventory (BarOn EQ-i). *Toronto, ON: Multi-Health Systems Inc.*

Mestre, J. M. (2003). Validación empírica de una escala para medir la inteligencia emocional, desde un modelo mixto, en una muestra de estudiantes de la Bahía de Cádiz. *Cádiz: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Cádiz*.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence.

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2002). Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test: MSCEIT. Item booklet. MHS.

Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological reports*, 94(3), 751-755.

Extremera Pacheco, N., y Fernández Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y estrés*, 11.

Petrides, K. V., y Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(2), 313-320.

Gignac, G. E., Palmer, B. R., Manocha, R., y Stough, C. (2005). An examination of the factor structure of the Schutte self-report emotional intelligence (SSREI) scale via confirmatory factor analysis. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1029-1042.

Bar-On, R., y Parker, J. D. A. (2000). *BarOn emotional quotient inventory: Youth version*. Toronto, ON, Canada: Multi-Health system, Incorporated.

Pajares-Del-Águila, L., y Ugarriza-Chávez, N. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes.

Stanton, A.L., Kirk, S.B., Cameron, C.L. y Danoff-Burg, S. (2002). Coping through emotional approach. Scale construction and validation. *Journal of Personality and social Psychology*, 74, 1078-1092

González, R. C., Aranda, D. R., Salguero, J. M., y Gualda, R. C. (2009). Propiedades psicométricas del cuestionario ERQ de regulación emocional en una muestra española. In *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 15-20). Fundación Marcelino Botín.

Andreu Vaillo, Y., Martinez Lopez, P., y Castillo Prats, C. (2013). Spanish adaptation of the Coping through Emotional Approach Scale (EAC). *BEHAVIORAL PSYCHOLOGY-PSICOLOGIA CONDUCTUAL*, 21(2), 363-379.

Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones* (No. Sirsi) i9788497566261 LB1073).

Legree, P. J. (1995). Evidence for an oblique social intelligence factor established with a Likert-based testing procedure. *Intelligence*, 21(3), 247-266.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M., y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(2), 209-228.

Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (1999). *MEIS Item Booklet* (Research Version 1.1) Toronto, ON: MHS Publisher.

Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence. In *Handbook of Intelligence*, ed. RJ Sternberg, pp. 396-420. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). Educando emociones. La educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia. *Corazones Inteligentes*, 353-375.

Rivers, S. E., Brackett, M. A., y Salovey, P. (2008). Measuring emotional intelligence as a mental ability in adults and children. *The Sage handbook of personality theory and assessment*, 2, 440-460.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97.

Mestre, J.M., Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, VI (16), recuperado de <http://reme.uji.es/reme/numero16/index-sp.html>.

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), 63-93.

Brackett, M. A., y Salovey, P. (2004). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT).

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2004). AUTHORS'RESPONSES:" A Further Consideration of the Issues of Emotional Intelligence". *Psychological inquiry*, 15(3), 249-255.

Geher, G. (2004). *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. Nova Science Pub Incorporated.

Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y., y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual differences*, 28(3), 539-561.

Goldenberg, C., Rueda, R. S., y August, D. (2006). *Synthesis: Sociocultural Contexts and Literacy Development*.

Bisquerra, R., Martínez, F., Obiols, M. y Pérez, N. (2006). Evaluación de 360°. Una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 24 (1), 187-203.

Cronbach, L. J. (1949). *Essentials of psychological testing*.

López Fernández, C. (2011). Relación de la inteligencia emocional con el desempeño en los estudiantes de enfermería.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2009). Test de Inteligencia Emocional de Mayer Salovey Caruso. *Madrid: TEA Ediciones*.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004b). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77

Warwick, J., y Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is...?. *Personality and individual differences*, 37(5), 1091-1100.

Álvarez, M. y GROP (2006). Cuestionario de Educación Emocional. En M. Álvarez (Coord.), *Diseño y evaluación de programas de educación emocional* (pp. 193-225). Bilbao: Praxis.

Chiriboga Zambrano, R. D., y Franco Muñoz, J. E. (2001). Validación de un test de inteligencia emocional en niños de diez años de edad. *Med. fam.(Caracas)*, 13-23.

Moraleda, M., Galán, A. G., y Pinto, J. G. G. (1998). *AECS, actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: Tea.

Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., y Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological science*, 12(1), 18-23.

Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., y Ramos, N. (1999). The influence of emotional intelligence on the emotional adjustment in highschool students. *Bulletin of Kharkov State University*, 439(1-2), 119-123.

Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., y Pizarro, D. (2002). The role of perceived emotional intelligence in the psychological adjustment of adolescents. *Manuscrito remitido para publicación*.

Extremera, N. (2003). *El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y su validez predictiva en muestras españolas* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral. Universidad de Málaga).

Extremera Pacheco, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004c). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.

Ciarrochi, J., Chan, A. Y., y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and individual differences*, 31(7), 1105-1119.

- Parker, J. D., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., y Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and individual differences*, 36(1), 163-172.
- Trinidad, D. R., y Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and individual differences*, 32(1), 95-105.
- Mayer, J. D., y Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense?. *Educational psychology review*, 12(2), 163-183.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). "La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey". En Instituto Superior de Formación del Profesorado (España). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Área de Educación, pp. 163-178
- Mikolajczak, M., Luminet, O., y Menil, C. (2006). Predicting resistance to stress: Incremental validity of trait emotional intelligence over alexithymia and optimism. *Psicothema*, 18, 79-88.
- Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P., y Woods, K. (2007). Emotional intelligence and education: A critical review. *Educational Psychology*, 27(2), 235-254.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Mesas, A. A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Ministerio de Educación.
- Alzina, R. B. (2008). Educación emocional para la convivencia: las competencias emocionales. In *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 143-162). Subdirección General de Información y Publicaciones.

Ramos, R. Y. (2008). Integración de la educación emocional en un programa de educación en valores. In *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 179-220). Subdirección General de Información y Publicaciones.

León-Rodríguez, D. y Sierra-Mejía, H. (2010). Desarrollo de la comprensión de las Consecuencias de las emociones¹. *Artículos desde 2007 hasta 2013. Desde 2020 visítenos en <http://revistalatinoamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/>*, 40(1), 35-45.

Pacheco, N. E., y Berrocal, P. F. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y salud*, 15(2), 117-137.

Bisquerra Alzina, R., y Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales.

Pena Garrido, M., y Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo.

Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(2), 437-454.

Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., y Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 112-117.

González Cabanach, R., Valle Arias, A., Núñez Pérez, J. C., y González-Pienda García, J. A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8 (1)

Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2007). Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales. En J.M. Maestre y P. Fernández-Berrocal (Coords.). *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 190-215). Madrid: Pirámide.

Abdullah, M. C., Elias, H., Mahyuddin, R., y Uli, J. (2004). Emotional intelligence and academic achievement among Malaysian secondary students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 105-121.

Vallés, A., y Vallés, C. (2000). Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas.

Vallés Arándiga, A. (1999). SICLE. Siendo inteligente con las emociones. *Promolibro. Colección Atención a la Diversidad*.

Vilaginés, M. T. (2000). Educación emocional: estrategias de intervención. *Aula de innovación educativa*, (89), 15-20.

Güell, B. (2000). *Desconóciate a ti mismo: programa de alfabetización emocional*.

Espejo, E., García-Salmones, J., y Vicente, F. (2000). El programa para el desarrollo y mejora de la Inteligencia Emocional.

Pascual Ferris, V., y Cuadrado Bonilla, M. (2005). *Educación emocional: programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. CissPraxis.

Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.

Ybarrola, B. (2004). Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años.

Jiménez, M. I., y López-Zafra, E. (2007). La Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. In *Libro de resúmenes del I Congreso Internacional de Inteligencia emocional* (Vol. 118).

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista iberoamericana de educación*, 34(3), 1-9.

Moral, M. I. J., y Zafra, E. L. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Artículos desde 2007 hasta 2013. Desde 2020 visítenos en <http://revistalatinoamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/>*, 41(1), 69-80.

Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brower.

Greenberg, M. T., y Kusché, C. A. (2006). Building social and emotional competence: The PATHS curriculum.

Ryan, A. M., y Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American educational research journal*, 38(2), 437-460.

ZINS, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. y Walberg, H. J. (Eds.) (2004). *Building academic success on social an emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., y Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Technical Report. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1)*.

Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R., y Hill, K. G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of pediatrics y adolescent medicine*, 153(3), 226-234.