

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

**Mercedes Gómez Acuña, María Gordillo Gordillo, Susana Sánchez Herrera,
Marta Gordillo Hernández Isabel Torres Dicha**

mergomez@unex.es Teléfono: 606403607. Facultad de Educación. Badajoz.
Universidad de Extremadura

Fecha de recepción: 17 de enero de 2012

Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

Con esta investigación queremos poner de manifiesto que el conocimiento de las emociones y el trabajar con ellas son aspectos básicos en el marco educativo actual. En el presente estudio nos planteamos: conocer, evaluar y analizar los niveles emocionales en las dimensiones de la escala TMMS de Inteligencia Emocional, es decir, Atención, Claridad y Reparación emocional.

Analizamos estas dimensiones emocionales en los futuros psicopedagogos de la Facultad de Educación en Extremadura.

SUMMARY

With this investigation we want to reveal that the knowledge of the emotions and to work with them are basic aspects in the educational current frame. In the present study we appear: to know, to evaluate and to analyze the emotional levels in the dimensions of the scale TMMS of Emotional Intelligence: Attention, Clarity and emotional Repair. We analyze these emotional dimensions in the future educational psychologists of the Faculty of Education in Extremadura.

Palabras claves: Emociones, Habilidad mental, Inteligencia emocional, Educación.

Key words: Emotions, mental Skill, emotional Intelligence, Education.

INTRODUCCIÓN

Según se ha podido observar a través de numerosas investigaciones, ser cognitivamente inteligente no es suficiente para garantizar el éxito académico, profesional y personal (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001; Goleman, 1995).

Surge así, con fuerza, el estudio de las emociones como elemento básico y complementario en la adaptación del sujeto en los distintos ámbitos.

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey y John Mayer, como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. La inteligencia emocional se concretaba entonces, en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad tales como: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestra acción, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad, respeto, etc.

Un fundamento previo a estos dos autores, lo encontramos en la obra de Howard Gardner, quien en 1983 propuso su famoso modelo denominado “inteligencias múltiples”, que incluye siete tipos de inteligencia: verbal, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpersonal, intrapersonal. Reconoce en su modelo, Gardner, a otras capacidades humanas el mismo valor que tradicionalmente se había concedido exclusivamente a las aptitudes verbales y numéricas.

En 1985 Wayne Leon Payne, empleó por primera vez este término de IE en el título de su tesis doctoral. Sin embargo, fue Daniel Goleman en 1995, quien con su libro “Inteligencia Emocional” popularizó el término de inteligencia emocional, convirtiendo su libro en un bestseller. Goleman, planteaba la inteligencia emocional como sinónimo de carácter, personalidad o habilidades.

Podemos distinguir entre modelos de IE basados en el procesamiento de información emocional, centrado en las habilidades emocionales básicas (como el de Mayer y Salovey, 1997), y aquellos modelos denominados mixtos, basados en rasgos de personalidad (como los modelos de Baron, 1997, o Goleman, 1995) (Fernández-Berrocal & Extremera, 2005; Mestre, Palmero & Guil, 2004; Pena & Repetto, 2008).

A nivel general, la primera categoría englobaría los modelos que conciben la IE como un conjunto de habilidades como por ejemplo, identificar emociones en caras, o la comprensión de significados emocionales (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Roberts & Barsade, 2008). Como ya hemos indicado el modelo que mejor representa esta aproximación al estudio de la Inteligencia Emocional es el Modelo de Inteligencia Emocional basado en habilidades de Mayer y Salovey (1997). Desde este modelo, la IE es concebida como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea, mientras que la visión de los modelos mixtos es más general y algo más difusa, ya que sus modelos se centran en rasgos estables de comportamiento y en variables de personalidad (empatía, asertividad, impulsividad, etc.) (Fernández-Berrocal & Ruíz, 2008).

Esta diversidad conceptual y/o teórica parece suponer una barrera importante en el desarrollo de este ámbito de la psicología, ya que aunque se han realizado numerosos estudios en los que los investigadores se plantean si estamos ante constructos diferentes o bien complementarios (Pena & Repetto, 2008), no existe una definición operacional clara y consensuada del constructo.

Sin embargo, entre las definiciones del concepto más ampliamente aceptadas en la comunidad científica, se encuentra la de Mayer y Salovey (1997) en cuyo modelo se considera la IE una habilidad mental específica: “La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional” (p. 4).

Hemos de tener en cuenta que las emociones son una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos de origen innato e influidos por la experiencia, los cuales tienen una función adaptativa del organismo al ambiente que los rodea. Además, cada una de las diferentes emociones nos prepara de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos lleva a un método válido de resolución de una situación problemática.

Adentrándonos ya en el contexto educativo, hemos de destacar que desde el inicio del estudio de la IE, numerosos autores han sugerido que la adquisición de destrezas emocionales debe ser un prerrequisito que los estudiantes deben dominar antes de acceder al material académico tradicional que se les presenta en clase y por ello, la formación en competencias socio-emocionales de los estudiantes se está convirtiendo en una tarea necesaria y que la mayoría de los docentes considera primordial (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004; Bisquerra & Pérez, 2007; Pena & Repetto, 2008). A pesar de las grandes expectativas generadas por la educación emocional, algunos autores señalan que aún el camino recorrido ha sido corto y que es importante analizar el conocimiento científico acumulado (Acosta, 2008).

Así, la adquisición de estas destrezas puede ayudar a ofrecer respuestas a las demandas actuales de la sociedad, que requieren que los niños posean destrezas adicionales que les permitan llevar una vida adulta de manera exitosa. Recordemos que las sociedades hipermodernas buscan que sus ciudadanos estén satisfechos con sus vidas (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008a).

Aunque la escuela se propugna como el lugar idóneo para la promoción de la IE (Goleman, 1995), es importante recordar que el aprendizaje de las habilidades emocionales empieza en casa y los niños entran en el sistema educativo con diferentes niveles emocionales. Por esta razón, el docente se enfrenta no solo a enseñar sino, en muchos casos, a transformar las capacidades emocionales o las deficiencias afectivas (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004) de sus alumnos. Como consecuencia, cada vez es más necesario desarrollar las competencias emocionales del profesorado no solo para favorecer el aprendizaje del alumnado, sino también con el fin de promover su bienestar y rendimiento laboral (Palomera, Fernández-Berrocal & Brackett, 2008).

Dentro del estudio o evaluación en concreto de la IE podemos encontrar distintos instrumentos de evaluación como pueden ser desde los tradicionales cuestionarios, autoinformes o escalas, a las medidas de habilidad basadas en tareas de ejecución o medidas de evaluación basadas en agentes externos.

Para la presente investigación, tras el análisis de los factores contextuales, las variables a medir y los sujetos que constituyen la muestra de nuestro estudio, nos inclinamos por considerar que la herramienta más eficaz sería el cuestionario, en concreto uno de los primeros cuestionarios utilizados, como es el Trait-Meta Mood Scale (TMMS). Este cuestionario ha sido uno de los más utilizados en el ámbito científico. La TMMS contiene tres dimensiones claves de la inteligencia emocional intrapersonal: Atención a los propios sentimientos (p.e. "Pienso en mi estado de ánimo constantemente"), Claridad emocional (p.e. "Frecuentemente me equivoco con mis sentimientos") y Reparación de las propias emociones (p.e. "Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista"). La versión clásica contiene 48 ítems aunque hay versiones reducidas de 30 y de 24 ítems (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995, adaptación al castellano por Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira, 1998). Nuestra elección ha sido la escala adaptada al castellano por Fernández-Berrocal et al., en el 2004. Al realizarse el Análisis Factorial de componentes principales quedó reducida a 24 ítems que se distribuyeron equitativamente en ocho ítems para cada uno de los Factores: Atención, Claridad y Reparación.

La enseñanza universitaria en el siglo XXI tiene unas características totalmente diferentes de la enseñanza de etapas anteriores. Haciendo un repaso a la historia más reciente, podemos observar como el objetivo de la enseñanza en el siglo XIX estaba centrado en conseguir la alfabetización del mayor número de ciudadanos, creando para ello colegios e institutos públicos o

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

privados en los que los alumnos recibían la instrucción que les posibilitase acceder a los estudios universitarios. En el siglo XX se modificó el objetivo, haciéndose hincapié en la ampliación de la educación a toda la población por un lado, y por otro, gracias al desarrollo industrial de mediados de siglo, se inició la extensión de los estudios universitarios a una gran parte de la población.

Dentro de esta situación o contexto histórico y cultural, la educación ha pasado a ser una educación para todos y a lo largo de toda la vida (long, life, learning; LLL). Se ha pasado de una enseñanza para incorporar a los ciudadanos a una sociedad desarrollada, a un aprendizaje para incorporarse a ella, para producir en ella, y para disfrutar de ella. Por esta razón, en el siglo XXI adquiere más importancia que nunca la educación permanente, una educación básica y profesional, la enseñanza académica; una educación profesional que se adapte a los continuos cambios de esa sociedad, la enseñanza profesional-laboral; y, una educación para el desarrollo de la persona de forma individual, y también de forma colectiva que le permita convivir en un mundo multicultural, diverso y en continuo cambio desde la participación activa. Y es en este escenario en el que la nueva Universidad debe moverse.

Este nuevo enfoque de la educación tiene su fundamento en ideas pedagógicas similares a aquellas que inspiraron el Informe Delors de 1996 que propugnaba una educación que desarrolle la persona desde una educación integral formada por cuatro elementos. Aplicados estos principios a un nuevo concepto de Universidad encontraremos una enseñanza universitaria que enseñe a:

1) Conocer: que significa dominar los instrumentos del conocimiento y de la comunicación haciendo especial hincapié en las técnicas de recuperación de la información a través del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. Pero sobre todo, que enseñe el placer de conocer, comprender y descubrir la ciencia.

2) Aprender a hacer: en la que junto al aprendizaje necesario de los rudimentos y procedimientos de las diferentes materias permita a las personas adultas adquirir competencias personales como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse, crear sinergias y usar de su creatividad.

3) Aprender a convivir: que enseñe a conocernos a nosotros, nuestros sentimientos y emociones, que nos permita desarrollar nuestra empatía con los que nos rodean, y con la que también aprendamos a discrepar, a ser críticos, a construir mundos en los que quepan ciudadanos con otras opiniones y de todas las culturas.

4) Aprender a ser: que nos posibilite desarrollar nuestra libertad, que nos ayude a tener un proyecto personal y autónomo insertado en una ciudadanía con la que convivir, que nos haga disfrutar de lo que a hemos alcanzado y nos dirija hacia lo que todavía no hemos conseguido con tesón, trabajo e ilusión.

Todas estas competencias o habilidades mencionadas pueden desarrollarse a través de la educación emocional, que se entiende como «un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano». Un proyecto universitario que contemple estos cuatro principios será capaz de responder a las demandas exigidas para las Universidades por la Unión Europea.

Por todo lo expuesto consideramos que las emociones y el trabajar con ellas son aspectos básicos en el marco educativo actual, siendo éste el objetivo fundamental de la presente investigación: conocer, evaluar y analizar los niveles emocionales en las dimensiones de la escala TMMS de Inteligencia Emocional, es decir, Atención, Claridad y Reparación emocional.

Nuestra investigación pretende ser una aportación al campo de la IE, al evaluar estas dimensiones emocionales en los futuros psicopedagogos de la Facultad de Educación en Extremadura.

MÉTODO

Objetivos

Los objetivos específicos de nuestro estudio son:

- 1) Conocer las competencias emocionales de los estudiantes de Psicopedagogía de Badajoz, en el curso 2011/2012.
- 2) Describir estos resultados en función del género, de la situación laboral y de las tres variables del instrumento utilizado, es decir, atención, reparación y claridad emocional.

Sujetos

La muestra estaba compuesta por 67 sujetos universitarios, 13 hombres y 54 mujeres, de 4º y 5º de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, reflejo de la población a la que pertenece dicha muestra.

Instrumento

En la recogida de datos se empleó para evaluar la inteligencia emocional percibida se ha utilizado una medida de autoinforme, la Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) de Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos (2004). El TMMS-24, que como hemos descrito anteriormente proporciona un indicador de los niveles de IEP.

La escala está compuesta por tres subfactores: Atención a los propios sentimientos, Claridad emocional y Reparación de los estados de ánimo. Cada uno de estos subfactores se evalúa a través de 8 ítems. A los sujetos se les pide que valoren el grado en el que están de acuerdo con cada uno de ellos sobre una escala tipo Likert de 5 puntos, que varía desde 1 (muy de acuerdo) a 5 (muy en desacuerdo). Estos ítems hacen referencia a los tres procesos de percepción, comprensión y regulación emocional.

Procedimiento

Las pruebas las realizaron los alumnos dentro del aula y en horario lectivo, cumplimentando la TMMS-24 posteriormente a las instrucciones pertinentes propiciadas por las evaluadoras, las cuales fueron en todos los grupos las mismas. Estas habían sido formadas previamente del mismo modo para que la situación de evaluación fuese la misma.

Las consignas dadas a los sujetos son las que aparecen en los propios cuestionarios. En primer lugar, que no hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas, y en segundo lugar que no utilizaran demasiado tiempo en cada respuesta. Se señaló a los alumnos la voluntariedad, la finalidad del trabajo y el anonimato de los resultados individuales.

Análisis de datos

Los datos se analizaron con el paquete estadístico SPSS 17.0 para Windows. El análisis estadístico se ha basado en un análisis descriptivo de la muestra y de los datos obtenidos donde:

Se observaron los estadísticos descriptivos más relevantes de las variables del estudio: medias y desviaciones típicas.

Se analizaron también los estadísticos referentes a frecuencias y porcentajes de cada una de las variables del estudio.

Se describió la puntuación total en Inteligencia emocional en función de las puntuaciones máximas y mínimas y de la puntuación media obtenida, diferenciando también los resultados obtenidos en función de la variable género.

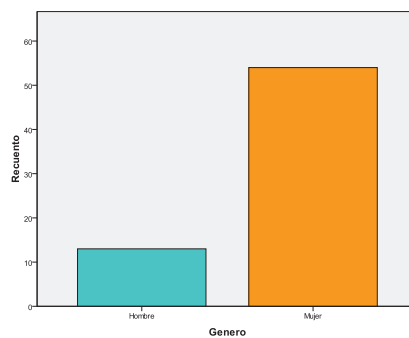
ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

Resultados

Tabla 1. Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	13	19,4	19,4	19,4
	Mujer	54	80,6	80,6	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Gráfico 1. Género

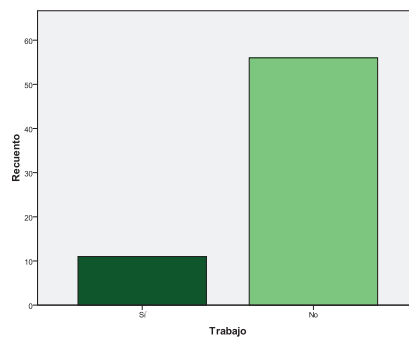


La muestra de este estudio está compuesta por 67 sujetos, de los cuales 13 son hombres (19,4%) y 54 mujeres (80,6%). Se observa que el número de mujeres en la muestra es muy superior al de hombres; esto se debe a que existe una feminización de la titulación de Psicopedagogía, con un número mayor de mujeres matriculadas.

Tabla 2. Trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	11	16,4	16,4	16,4
	No	56	83,6	83,6	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Gráfico 2. Trabajo

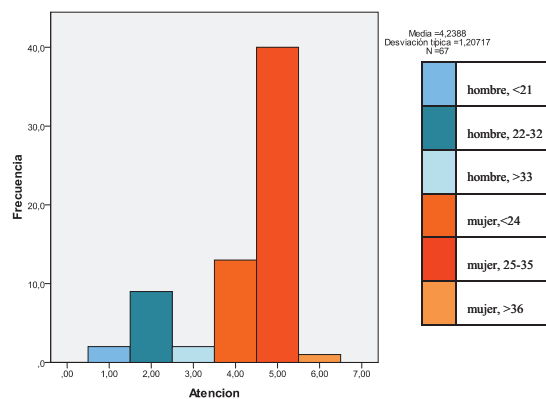


De los 67 sujetos que conforman la muestra, 11 estudian y trabajan (16,4%) y 56 sujetos sólo estudian (83,6%).

Tabla 3. Atención

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	hombre, <21	2	3,0	3,0	3,0
	hombre, 22-32	9	13,4	13,4	16,4
	hombre, >33	2	3,0	3,0	19,4
	mujer, <24	13	19,4	19,4	38,8
	mujer, 25-35	40	59,7	59,7	98,5
	mujer, >36	1	1,5	1,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Gráfico 3. Atención



En la variable de atención, se observa que la mayoría de los sujetos (40 mujeres y 9 hombres) tienden hacia una puntuación intermedia. Concretamente, las puntuaciones obtenidas han sido las siguientes:

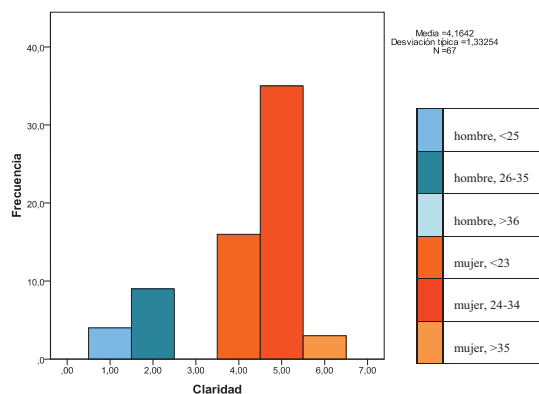
Hombres: dos sujetos (3%) puntúan por debajo de 21, nueve sujetos (13,4%) puntúan entre 22-32 y, dos sujetos (3%) puntúan superior a 33. Mujeres: trece sujetos (19,4%) puntúan por debajo de 24, cuarenta sujetos (59,7%) puntúan entre 25-35 y, un sujeto (1,5%) puntúa por encima de 36.

Tabla 4. Claridad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	hombre, <25	4	6,0	6,0	6,0
	hombre, 26-35	9	13,4	13,4	19,4
	mujer, <23	16	23,9	23,9	43,3
	mujer, 24-34	35	52,2	52,2	95,5
	mujer, >35	3	4,5	4,5	100,0
Total	67	100,0	100,0		

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

Gráfico 4. Claridad



En la variable de claridad, se observa que no hay ningún hombre con una puntuación superior a 35, y la mayoría de las mujeres tienden hacia una puntuación intermedia. Concretamente, las puntuaciones obtenidas han sido las siguientes:

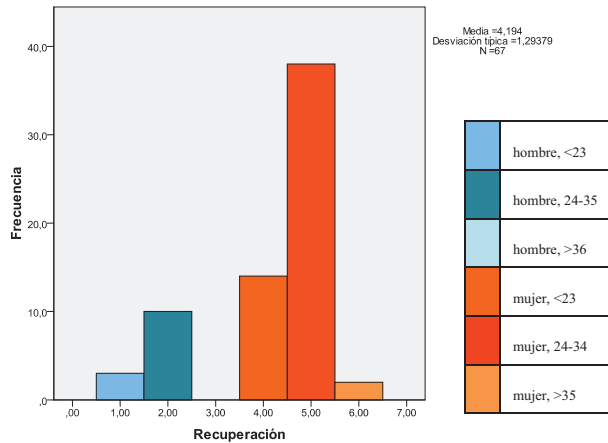
Hombres: cuatro sujetos (6%) puntúan por debajo de 25 y nueve sujetos (13,4%) puntúan entre 26-35.

Mujeres: dieciséis sujetos (23,9%) puntúan por debajo de 23, treinta y cinco sujetos (52,2%) puntúan entre 24-34 y, tres sujetos (4,5%) puntúan por encima de 35.

Tabla 5. Recuperación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	hombre, <23	3	4,5	4,5	4,5
	hombre, 24-35	10	14,9	14,9	19,4
	mujer, <23	14	20,9	20,9	40,3
	mujer, 24-34	38	56,7	56,7	97,0
	mujer, >35	2	3,0	3,0	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

Gráfico 5. Recuperación



En la variable de recuperación, se observa que no hay ningún hombre con una puntuación superior a 35, y la mayoría de las mujeres tienden hacia una puntuación intermedia. Concretamente, las puntuaciones obtenidas han sido las siguientes:

Hombres: tres sujetos (4,5%) puntúan por debajo de 23 y diez sujetos (14,9%) puntúan entre 24-35.

Mujeres: catorce sujetos (20,9%) puntúan por debajo de 23, treinta y ocho sujetos (56,7%) puntúan entre 24-34 y, dos sujetos (3%) puntúan por encima de 35.

Tabla 6. Medias de las variables en relación al género

Género		Atención	Claridad	Recuperación
Hombre	Media	2,0000	1,6923	1,7692
	N	13	13	13
	Desv. típ.	,57735	,48038	,43853
Mujer	Media	4,7778	4,7593	4,7778
	N	54	54	54
	Desv. típ.	,46242	,54721	,50157
Total	Media	4,2388	4,1642	4,1940
	N	67	67	67
	Desv. típ.	1,20717	1,33254	1,29379

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

Gráfico 6. Media Atención-Género

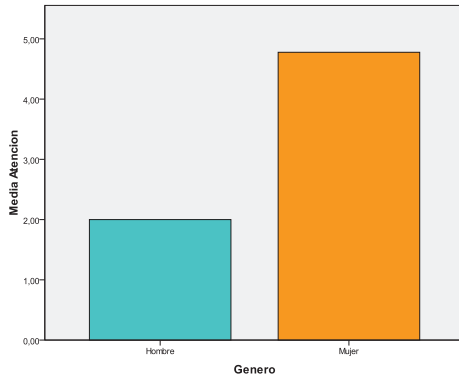


Gráfico 7. Media Claridad-Género

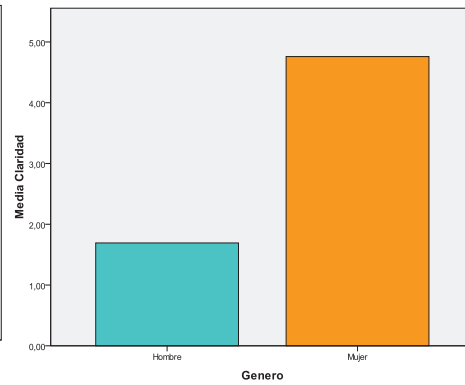


Gráfico 8. Media Recuperación-Género

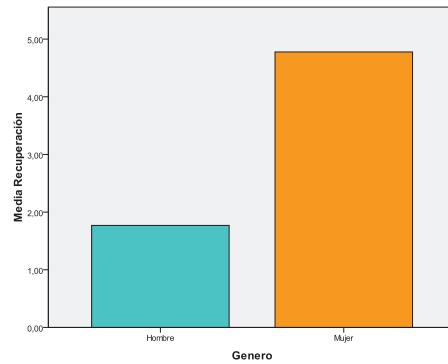
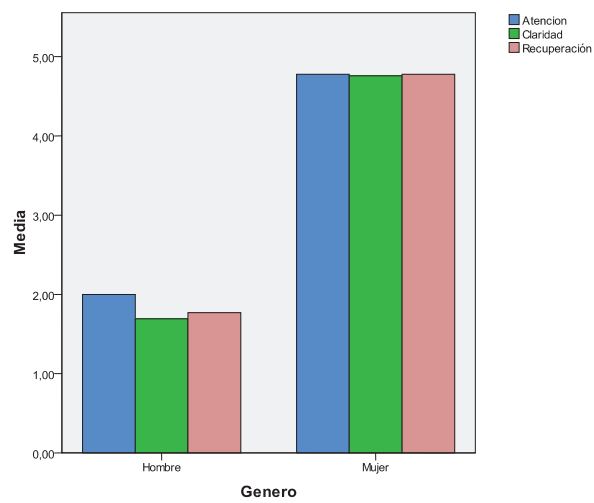


Gráfico 9. Media Atención, Claridad y Recuperación-Género



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

El cálculo de las medias de cada variable según el género (hombre y mujer) nos indica que los sujetos de la muestra alcanzan unos resultados similares. En relación con la variable atención observamos que los hombres llegan a la media establecida (puntuaciones entre 22-32); sin embargo, las mujeres se quedan al límite de su media normativa (que se correspondería con el valor 5, equivalente a puntuaciones entre 25-35). Los resultados de las medias de las variables de claridad y recuperación tanto en hombres como en mujeres nos demuestran el mismo hecho, que los sujetos obtienen puntuaciones que se quedan al límite de alcanzar la media establecida para su género.

Esa media, en los hombres se corresponde con el valor 2 y en las mujeres con el valor 5; esto se traduce en las siguientes puntuaciones: Hombres: Claridad: 26-35. Recuperación: 24-35. Mujeres: Claridad: 24-34. Recuperación: 24-34

Tabla 7. Inteligencia Emocional total

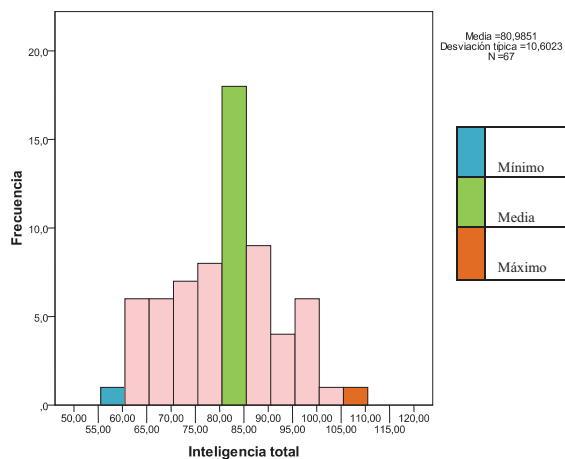
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	58,00	1	1,5	1,5	1,5
	61,00	1	1,5	1,5	3,0
	62,00	1	1,5	1,5	4,5
	65,00	4	6,0	6,0	10,4
	66,00	1	1,5	1,5	11,9
	67,00	1	1,5	1,5	13,4
	69,00	3	4,5	4,5	17,9
	70,00	1	1,5	1,5	19,4
	71,00	2	3,0	3,0	22,4
	73,00	3	4,5	4,5	26,9
	75,00	2	3,0	3,0	29,9
	76,00	1	1,5	1,5	31,3
	77,00	1	1,5	1,5	32,8
	78,00	1	1,5	1,5	34,3
	79,00	2	3,0	3,0	37,3
	80,00	3	4,5	4,5	41,8
	81,00	6	9,0	9,0	50,7
	82,00	2	3,0	3,0	53,7
	83,00	3	4,5	4,5	58,2
	84,00	6	9,0	9,0	67,2
	85,00	1	1,5	1,5	68,7
	86,00	1	1,5	1,5	70,1
	87,00	4	6,0	6,0	76,1
	88,00	3	4,5	4,5	80,6
	90,00	1	1,5	1,5	82,1
	91,00	1	1,5	1,5	83,6
	92,00	1	1,5	1,5	85,1
	93,00	2	3,0	3,0	88,1
	96,00	2	3,0	3,0	91,0
	97,00	2	3,0	3,0	94,0
	98,00	2	3,0	3,0	97,0
	101,00	1	1,5	1,5	98,5
	107,00	1	1,5	1,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

Tabla 8. Media de inteligencia emocional total

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Inteligencia Emocional total	67	58,00	107,00	80,9851	10,60230
Género	67	1,00	2,00	1,8060	,39844
N válido (según lista)	67				

Gráfico 10. Inteligencia Emocional total



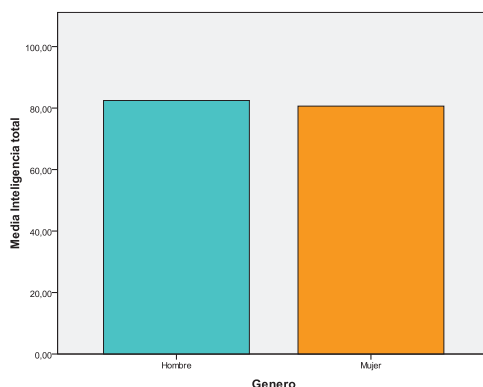
La puntuación máxima y mínima que es posible obtener en este cuestionario en relación con la inteligencia emocional total es 120 y 24 respectivamente.

En la muestra estudiada, encontramos que la puntuación mínima obtenida es de 58 (correspondiente a un hombre) y la puntuación máxima obtenida es de 107 (correspondiente a una mujer). Por tanto, la media de inteligencia emocional total en los sujetos de esta muestra es de 80,9 puntos.

Tabla 9. Inteligencia Emocional total en relación al género

Género	Media	N	Desv. típ.
Hombre	82,4615	13	10,35709
Mujer	80,6296	54	10,72521
Total	80,9851	67	10,60230

Gráfico 11. Media Inteligencia Emocional Total-Género



La media de las puntuaciones obtenidas por los sujetos de la muestra, en Inteligencia Emocional total, como ya se ha dicho anteriormente es de 80,9. Respecto al género, la media de las puntuaciones de los hombres es de 82,46; mientras que las mujeres obtienen una media de 80,62. Por tanto, se observa que aunque no existen grandes diferencias entre las medias de los dos géneros, la de los hombres es algo superior.

CONCLUSIONES

Los dos objetivos primeros que nos habíamos planteado al comenzar nuestra investigación se han cumplido. Hemos descrito las competencias emocionales de los estudiantes y, las hemos analizado en función de las variables: atención, reparación y claridad.

En la variable de atención, se observa que la mayoría de los sujetos tienden hacia una puntuación intermedia. En la variable de claridad y recuperación, se observa que los hombres puntúan más bajo que las mujeres.

El cálculo de las medias de cada variable según el género nos indica que los sujetos de la muestra alcanzan unos resultados similares.

Para concluir, destacar que se observa una pequeña diferencia a favor de los hombres en la media de las variables estudiadas. Aunque este dato no podemos considerarlo significativo, dado que la muestra de hombres es pequeña, sería interesante indagar con muestras superiores en posteriores investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. En M. S. Jiménez (coord.). Educación emocional y convivencia en el aula. Madrid. Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQi): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On Model of Emotional- Social Intelligence (ESI)*. *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82.

ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EMOCIONAL EN ALUMNOS DE PSICOPEDAGOGÍA

- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2001). *¿Es la Inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes?* III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI (pp.146-157).
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. Revista Iberoamericana de Educación, 33, 1-10.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P., (2004). *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.
- 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 metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares*. Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica. Málaga.
- 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) pp. 751 - 755.
- Fernández-Berrocal, P. & 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, 63- 93.
- Fernández-Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008a). *La inteligencia emocional en la educación*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6(2), 421-436.
- Fernández-Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008b). *La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey*. En M. S. Jiménez (coord.). Educación emocional y convivencia en el aula. Madrid. Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós. Jiménez & López-Zafra.
- Informe Delors, (1996). UNESCO.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (eds.): Emotional development and emotional intelligence: educational applications (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D. & Barsade, S. G. (2008). *Human abilities: Emotional Intelligence*. Annual review of Psychology, 59, 507-536.
- Mestre, J.M., Palmero, F. & Guil, R. (2004) *Inteligencia emocional: una explicación integradora desde los procesos psicológicos básicos*. En J. M. Mestre y F. Palmero (Coords.), Procesos psicológicos básicos: una guía académica para los estudios en Psicopedagogía, Psicología y Pedagogía (pp. 249-280). Madrid: McGraw-Hill.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. & Brackett, M. (2008). *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6(2), 437-454.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). *Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional (IE) en el ámbito educativo*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15, Vol. 6 (2), 400-420.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). *Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*. En J. W. Pennebaker (Ed.), Emotion, Disclosure, & Health (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.