

Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior

Levels of emotional intelligence according to students' gender in higher education

RODRÍGUEZ LÓPEZ, Jorge 1; SÁNCHEZ SANTACRUZ, Raúl Fabricio 2; OCHOA ESCOBAR, Laura Marlene 3; CRUZ PIZA, Iyo Alexis 4 y FONSECA MORALES, Ruth Tatiana 5

Recibido: 17/06/2019 • Aprobado: 16/08/2019 • Published 16/09/2019

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Discusión
5. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

La inteligencia emocional como capacidad que permite la identificación, uso, comprensión y manejo de las emociones propias y las de los otros en el mejoramiento de la conducta y solución de problemas, es tomada cada vez más en cuenta conjuntamente con las competencias emocionales, en el proceso de enseñanza aprendizaje, vinculada a los logros en el orden académico y al fortalecimiento del accionar del futuro egresado en el ámbito social y laboral. Con vistas a analizar los niveles de inteligencia emocional según el género de los estudiantes, en una universidad ecuatoriana, se realizó un estudio transversal, descriptivo y no experimental, utilizando la escala TMMS-24, aplicada a 162 estudiantes. La inteligencia emocional del colectivo estudiantil estudiado resultó de un nivel adecuado para la totalidad de las dimensiones, detectándose únicamente significación estadística para la dimensión Reparación según el sexo. Se detectó una correlación positiva y significativa entre las dimensiones estudiadas para $p \leq .05$.

Palabras clave: inteligencia emocional, niveles de inteligencia emocional, TMMS-24, competencias emocionales, universidad

ABSTRACT:

Emotional intelligence as a capacity that allows the identification, use, understanding and management of the emotions of others in the improvement of behavior and problem solving, is increasingly taken into account in conjunction with the competencies Emotional, in the process of teaching learning, linked to the achievements in the academic order and the strengthening of the future graduate in the social and labor field. With a view to analyzing the levels of emotional intelligence according to the gender of students, in an Ecuadorian university, a cross-sectional study was conducted, descriptive and non-experimental, using the scale TMMS-24, applied to 162 students. The emotional intelligence of the student group studied resulted from a level suitable for all dimensions, detecting only statistical significance for the repair dimension according to sex. A positive and significant correlation was detected between the dimensions studied for $p \leq .05$.

Keywords: emotional intelligence, emotional intelligence levels, TMMS-24, emotional skills, university

1. Introducción

En el ámbito educativo se ha observado un creciente interés por la vinculación de las emociones - sus componentes, manejo y comportamiento- y la inteligencia, de la que resulta la aparición de un constructo en que ambas categorías se funden: la inteligencia emocional (Fernández-Berrocal, 2004). Ello reviste especial importancia en tanto se reconoce que las emociones, son factores determinantes en el rendimiento, la salud, el aprendizaje y el desarrollo de las relaciones humanas (Cerón et al., 2011; Valadez, 2012; Aguilar et al., 2014; Castaño y Paez, 2015; Mikolajczak, et al., 2015; Ariza, 2017; Niño, García y Caldevill, 2017). En este particular, Goleman (1998), enfatiza el rol de lo afectivo y emotivo en la inteligencia de los seres humanos.

Las exigencias que la sociedad hace a la educación, incluyen la necesidad de un proceso formativo que propicie un modelo de profesional dotado con amplios recursos que le permitan adaptarse a las particularidades del contexto en el que se desarrolla. Esta demanda queda representada en los pilares de la educación para el siglo XXI. Dos de ellos - saber convivir y saber ser- se vinculan estrechamente con competencias emocionales indispensables para que el egresado de la educación superior sea capaz de aprender y desarrollarse durante toda la vida. De ahí parte la importancia de la conjunción de los aspectos de orden cognitivo y los componentes emocional-afectivos, que harán del egresado un individuo integral y pleno, Mejía, (2012; Peña et al., (2014; Fragoso, (2015), Del Rosal et al, (2016). Es así que el desempeño exitoso del profesional en el mundo laboral, depende de cuán desarrollada esté su inteligencia emocional, así como otras competencias emocionales Goleman, (2002; Fragoso, (2015).

Candela et al. (2003), abordan el tema sobre este constructo, desde una perspectiva que la sitúa como complemento de la enraizada concepción de inteligencia, subrayando las aportaciones en el orden emocional, social y personal en el comportamiento inteligente.

Desde la visión de Mayer y Salovey (1997), se explica la singularidad de un modelo teórico que conceptualiza a la inteligencia emocional como habilidad asociada a la posibilidad de percepción, regulación, asimilación y comprensión de las emociones ajenas y las propias, de manera de fortalecer el desarrollo del individuo con el fortalecimiento conjunto de lo cognitivo y lo afectivo. Por su parte Cerón Pérez e Ibáñez (2007), Aguilar et al., (2014), Fragoso (2015), y Ariza (2017), consideran que este constructo es esencial dentro de las competencias y habilidades, al propiciar el cumplimiento de los objetivos y metas trazadas por las personas, además de su rol como indicador de las posibilidades de adaptación de estas a los cambios constantes que la sociedad actual experimenta. De igual modo se singulariza por formar parte del desarrollo de habilidades que incluyen emplear, entender, manejar y reconocer los diversos estados emocionales propios y los de los demás en la regulación del comportamiento y la solución y aporte de respuestas a los problemas a afrontar en la vida cotidiana.

Siguiendo este orden de ideas, puede decirse que, si bien la inteligencia emocional se adscribe a la competencia que propicia a los seres humanos la posibilidad de anteponer la inteligencia a las emociones, se complementa a su vez por su capacidad de hacer crecer el razonamiento sobre la base de la información obtenida a partir de las emociones (Mayer y Salovey, 1997). Goleman (2002), por su parte, propone un modelo mixto de las competencias emocionales, marco en el que conceptualiza a la inteligencia emocional sustentada en una teoría del desarrollo en el que resultan involucrados los procesos cognitivos y no cognitivos. De ello resulta que, a consideración de este autor, el constructo sería como aquella capacidad que permite el reconocimiento del sentir propio y el de los demás; la motivación personal y el manejo de las relaciones interpersonales. Otra consideración teórica la constituye el modelo mixto de la inteligencia emocional y social de Bar-On (1997, p.14), quien define a la inteligencia emocional como "un conjunto de capacidades no-cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales".

En la actualidad se aprecia una tendencia creciente que valora a la inteligencia emocional dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, vinculada a los logros en el orden académico

y al fortalecimiento del accionar del egresado fuera del contexto universitario, de cara a generar respuestas a los problemas de la comunidad (León, 2004; Aguilar et al, 2014; Inglés et al, 2014). Si bien, las concepciones educativas más actuales, refuerzan una línea de pensamiento en la que se privilegia el razonamiento como vía para el aprendizaje, por encima de lo memorístico, se hace imprescindible reforzar los elementos emocionales en los estudiantes, partiendo del reconocimiento a la positiva incidencia de estos aspectos afectivos en los ámbitos social y educacional (León, 2004; Aguilar et al, 2014; Sánchez, 2015; Vergara et al, 2015; Sánchez Álvarez et al., 2016 ; Cejudo et al, 2016; Del Rosal et al, 2016; Maldonado et al, 2017). La literatura científica se hace eco del posicionamiento de la inteligencia emocional y desde una mirada reflexiva explora sus nexos con el rendimiento, las competencias sociales, Aguilar et al, (2014); Castaño y Páez, (2015); Cejudo et al, (2016); Niño, Ariza, (2017), así como también con la salud, los aspectos preventivos y la felicidad. También se ha estudiado la interrelación de la inteligencia emocional con el sexo de las personas, obteniéndose resultados discordantes Candela et al., (2002); Giménez y Prado, (2014; Sánchez et al., (2008; Cerón et al., (2011); Gartzia et al., (2012; Valadez et al., (2012; Azpiazu, Esnaola, y Sarasa, (2014; Castaño y Páez, (2015; Taramuel y Zapata, (2017).

Los resultados obtenidos en general son consistentes con una realidad en la que las mujeres son las que manifiestan niveles superiores en las competencias de la inteligencia emocional, o al menos obtienen mayores niveles del constructo en lo referente a sus relaciones personales. Gartzia et al. (2012; Valadez et al, (2012); Aguilar et al., (2014); Antón, (2015); Del Rosal et al., (2016); Parra et al., (2018). En cambio, los hombres muestran los mayores niveles en la solución de problemas Valadez et al, (2012;). Los mencionados resultados se hacen más visibles en el caso de que se apliquen modelos de habilidades cognitivas en la evaluación de la inteligencia emocional. Mejía, (2012); Alarcón y Guirao, (2014); Cerit, (2014); Di Fabio, A. & Saklofske, (2014); Giménez y Prado, (2014); Niño et al., (2017). Siguiendo este orden de ideas, se reconoce que, en dependencia del modelo asumido, se identifican diferentes comportamientos entre los sexos en cuanto al manejo, entendimiento y aplicación de las emociones. Gartzia et al (2012) reporta a las mujeres con mayor inteligencia emocional que los hombres en el contexto estudiado. Según los criterios que sustentan Mayer y Salovey (1997), Bar On (1997) y Goleman (2002), los modelos que miden el constructo desde el autoapercibimiento de los sujetos, no detectan con exactitud las diferencias en la inteligencia emocional entre hombres y mujeres, aunque lo logran al medir sus niveles en las diferentes dimensiones.

A la luz de estos antecedentes, autores como Candela et al., (2002) y Valadez et al., 2012, Ruiz, Extremera y Pineda (2014), abordan la necesidad de ampliar los estudios de género e inteligencia emocional, de cara a la identificación de los factores causales de las diferencias percibidas entre ambos sexos.

La importancia de que se propicie el desarrollo de competencias emocionales en el ámbito universitario, radica en que es fuente de crecimiento en el proceso formativo y en el logro de las expectativas de éxito profesional de los futuros egresados, en un contexto laboral que demanda de ellos una vez graduados, no sólo saberes, sino también ser portadores de competencias emocionales y sociales.

Ello justifica con creces la necesidad de implementar una línea de investigación en torno al constructo inteligencia emocional en la universidad, de modo que los resultados obtenidos en este marco, permitan el diseño de programas que contribuyan a la adquisición de las competencias emocionales necesarias en el futuro profesional, para el afrontamiento de las problemáticas laborales futuras y su óptima solución. De este modo el objetivo del presente estudio es analizar los niveles de inteligencia emocional según el género de los estudiantes, en la facultad----- de la universidad-----.

2. Metodología

El presente estudio es de tipo transversal, descriptivo y correlacional. La investigación se realizó en el periodo comprendido entre los meses de enero y noviembre de 2018. Para la determinación de los niveles de inteligencia emocional según el sexo, en los sujetos

estudiados, se asumió el modelo de habilidades de Mayer y Salovey.

2.1. Muestra

Se decidió considerar como sujetos de estudio a la totalidad de los estudiantes matriculados en la facultad, sin tomar en cuenta el nivel de estudio cursado. De este modo se partió de un universo muestral de 196 estudiantes de los cuales aceptaron participar en el estudio finalmente 162 estudiantes, de ellos 86 hombres (53.0%) y 76 mujeres (46.9%). El promedio de edad fue de 22.63 ± 1.22 años.

2.2. Instrumentos y Variables

Escala TMMS-24 versión española de Fernández-Berrocal et al. (2004). Este instrumento es en esencia un autoinforme de estimación personal que versa sobre la experiencia que se tiene de las propias emociones. Surge como resultado de revisar a la Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995). Estructuralmente cuenta con 24 ítems estructurados según escala Likert, siendo su propósito evaluar la inteligencia emocional intrapersonal en sus tres dimensiones de 8 ítems cada una: Atención emocional o Percepción (ítems 1 al 8), representada por la percepción de la valoración y atención adecuada de sus sentimientos ;Claridad o Comprensión (ítems 9 al 16), engloba la capacidad de comprender los propios estados emocionales y Reparación emocional (ítems 17 al 24), para medir la capacidad de control y regulación de los propias emociones, cambiando los estados emocionales negativos en positivos. Al ser la evaluación de tipo sumativo se logran valores mínimo y máximo de 8 a 40 por cada ítem, asignando los valores de 1 para nada de acuerdo, 2 para algo de acuerdo, 3 para bastante de acuerdo, 4 para muy de acuerdo y 5 para totalmente de acuerdo. En dependencia del sexo se establecen baremos para la evaluación de la inteligencia emocional.

Se determinó como variable dependiente a la inteligencia emocional y como independiente al sexo de los participantes.

2.3. Procedimiento

En el presente estudio en una primera fase se realizó una prueba piloto previa con 10 estudiantes de otra facultad, quienes conocido el propósito de la investigación accedieron voluntariamente a colaborar con la misma. Ello permitió conocer elementos importantes en torno a tiempo de diligenciamiento, entendimiento y redacción de los ítems. Realizados los ajustes pertinentes, ya en una segunda fase, el instrumento finalmente se aplicó a los estudiantes que constituyeron la muestra, orientándolos previamente con las mismas recomendaciones que ofrece la escala, aclarando la discreción con relación a los resultados y su uso con fines investigativos, el carácter anónimo de la prueba y que no había respuestas válidas o no válidas.

2.4. Análisis de datos

Antes de la aplicación del instrumento, se realizó el análisis de la consistencia interna a la escala TMSS-24, para lo que se determinaron los valores de alfa de Cronbach por ítems. Posteriormente se evaluaron las correlaciones de Pearson de las tres dimensiones de la escala entre sí. Se utiliza la frecuencia y el porcentaje para las mediciones en escala nominal y se expresan promedios y desviación típica para las mediciones en escala de intervalo. La prueba t, se realizó para determinar las diferencias significativas de inteligencia emocional según género, tomando un nivel de significación de .05. Para los análisis inferencial y estadístico se utilizó el programa SPSS v15 para Windows. Fueron establecidos un nivel de confianza de 95% y error de 5%.

3. Resultados

El análisis de la consistencia interna se realizó a la escala TMMS-24 de manera global,

logrando un valor de Alfa de Cronbach de .81 dada la muestra en estudio. Atendiendo a las tres subescalas, se obtuvieron valores de .86; .79 y .80 para Atención emocional, Claridad emocional y Reparación respectivamente, que representan valores aceptables.

En la tabla 1 se presenta el baremo que determina la clasificación de las dimensiones de la Inteligencia emocional según el sexo en la escala TMMS-24.

Tabla 1
Puntos de corte para la determinación de Inteligencia emocional

Subescala	Clasificación	Hombres	Mujeres
Atención	Bajo	< 21	<24
	Adecuado	22 a 32	25 a 35
	Alto	> 33	> 36
Claridad	Bajo	< 25	< 23
	Adecuado	26 a 35	24 a 34
	Alto	> 36	> 35
Reparación	Bajo	< 23	< 23
	Adecuado	24 a 35	24 a 34
	Alto	> 36	> 35

Las puntuaciones por dimensiones, clasificadas como de nivel Alto, Adecuado o Bajo, se muestran en la tabla 2. De este modo, el 11,7% de los estudiantes, obtuvo un bajo nivel en Atención emocional, lo cual apunta a dificultades en este grupo, con los elementos relacionados con la percepción de sus sentimientos y además, por el conocimiento escaso de la relevancia de ciertos sucesos en sus vidas. El 61.7%, en cambio, al alcanzar un nivel adecuado, ha comenzado un proceso de toma de conciencia sobre sus emociones y ya identifican la significación de los eventos en sus vidas. El 26,5% restante muestra un nivel alto en esta dimensión, lo cual debe ser tomado en cuenta porque apunta a una excesiva atención a sus emociones.

Con relación a la dimensión Claridad, se observan los tres niveles de IE, con predominio del nivel adecuado (63.5%), que indica que los estudiantes han logrado agudeza en la percepción de los eventos acaecidos en sus vidas; adecuada autocomprensión y mejor comprensión de los demás. El 16.6 % de los estudiantes con nivel alto en esta dimensión, muestra un alto grado de comprensión de los propios estados emocionales y de los otros, mientras que el 19.7% restante, al presentar un nivel bajo de claridad emocional, como grupo, tienen dificultades en la manera en la que creen comprender sus propias emociones.

En la dimensión Reparación, el 77.1% de los integrantes de la muestra, cuenta con un nivel adecuado, lo que indica a que pueden accionar para el logro de la regulación de los estados emocionales. 7.4%, que ostentan un nivel alto, es capaz de regular muy satisfactoriamente sus estados emocionales, en tanto el 15.4%, al alcanzar un nivel bajo, indica problemas en la autorregulación de las emociones, es decir que se traduce como la incapacidad de modular respuestas ante provocaciones o miedo, entre otras emociones negativas. Se aprecia además como más de la mitad de los sujetos estudiados, mostraron un nivel adecuado de inteligencia emocional.

Tabla 2
Frecuencia y porcentaje de estudiantes según grado de inteligencia emocional percibida

Subescala	Grado de inteligencia emocional					
	Bajo		Adecuado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Atención	19	11.7	100	61.7	43	26.5
Claridad	32	19.7	103	63.5	27	16.6
Reparación	25	15.4	125	77.1	12	7.4
IE General	25	15.4	110	68.0	27	16.8

La tabla 3, muestra las puntuaciones promedio de inteligencia emocional y su desviación standard para cada dimensión, siendo sus valores de 25.2 ± 6.02 para la Atención; 27.8 ± 5.89 en Claridad y 28.0 ± 5.64 en Reparación. El constructo se califica como Adecuado cuando la puntuación media se encuentra entre los valores de 22 y 35 puntos. Al ser el promedio general de 27.0 puntos, ello implica que la mayor parte de los sujetos participantes, alcanza la calificación de adecuado en las tres dimensiones.

Tabla 3
Descriptivos según dimensión de la escala TMMS-24

Subescala	\bar{X}	DS
Atención	25.2	6.02
Claridad	27.8	5.89
Reparación	28.0	5.64
IE total	27.0	5.62

El comportamiento de las tres dimensiones del constructo estudiado según el sexo de los participantes, se muestra en la tabla 4. En ambos se aprecia que, para el sexo masculino, las dimensiones Claridad y Reparación, presentan puntuaciones superiores a las alcanzadas por las mujeres. En relación a la dimensión Atención, es el sexo femenino, quien logra mayor puntuación que en los hombres. Además, se observa que no existe diferencia estadísticamente significativa según sexo para las puntuaciones obtenidas en Atención y Claridad y en cambio sí se detecta para la Reparación. Según los puntos de corte para la escala TMMS-24, que se presentan en la tabla 1, los valores obtenidos por cada dimensión en cada sexo, presentan un nivel adecuado.

Tabla 4
Estadígrafos por dimensiones según género

	GÉNERO	

Subescala	F		M		t	p
	\bar{X}	DS	\bar{X}	DS		
Atención	26.3	6.12	25.5	6.52	.40	.80
Claridad	28.3	5.36	28.9	5.17	.04	.67
Reparación	27.6	5.30	29.3	4.94	.16	.021*

*p<.05

Con relación al comportamiento de la puntuación global del constructo, según aparece en la tabla 5, partiendo de que esta debe tener valor mínimo y máximo de 24 y 120 respectivamente, en ambos sexos se aprecian valores superiores a la media. Tampoco se detectan diferencias significativas según género en la inteligencia emocional estimada globalmente.

Tabla 5
Puntuación global de
inteligencia emocional

Subescala	GÉNERO				t	p
	F		M			
	\bar{X}	DS	\bar{X}	DS		
IE global	82.2	7.02	84.4	6.15	.41	.73

p<.05

F... femenino

M... Masculino

Según los valores mostrados en la matriz de correlación (tabla 6), existen diferencias significativas (p<.05) entre las tres dimensiones de la escala de TMSS-24 para ambos sexos. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa entre las dimensiones Reparación y Claridad emocional para ambos sexos que resulta media y positiva (r=.46 y r=.38 para mujeres y hombres respectivamente). Las dimensiones Claridad y Atención se encuentran significativamente correlacionadas también para el sexo femenino (r=.42) y el masculino (r=.49), siendo positiva y media para ambos sexos. Para las dimensiones Atención y Reparación, en el caso de los hombres, se establece una diferencia significativa, positiva y de fuerza media (r=.32) y similar comportamiento se muestra en la correlación de dichas dimensiones en las mujeres.

Tabla 6
Matriz de coeficientes de
correlación según sexo

Subescala	Atención		Claridad	
	F	M	F	M
Claridad	.42*	.49*	-	-
Reparación	.32*	.37*	.38*	.46*

* p<.05

F... femenino

M... Masculino

4. Discusión

En relación a la percepción de las emociones, Sánchez (2008) sostiene que en la infancia temprana se detectan diferencias según el sexo, que se debe a un fenómeno cultural que establece diferencias en la educación emocional dirigida a niños y niñas, que no se limitan a la infancia, sino que trascienden a la edad adolescente y a la etapa juvenil.

Según consideraciones de Candela et al (2003), Sánchez et al. (2008) y Sarrionandia y Garaigordobil (2017), se califica a las mujeres de ser más emotivas que los hombres; capaces de mostrar mayor expresividad y poseedoras de competencias que les permiten identificar mejor las emociones de los otros, todo ello por haber recibido una formación que las aproxima más a los sentimientos.

La identificación de los niveles de inteligencia emocional, mediante el uso de la escala TMMS-24, se orienta a la detección de mayores niveles de Atención en mujeres, que en hombres, así como en la competencia de autocomprensión de sus emociones en las que también sobrepasan las posibilidades del sexo masculino (Sánchez et al 2008; Fernández y Extremera, 2004, Giménez y Prado, 2014). Por el contrario, son los hombres quienes muestran más altos niveles de Reparación emocional que las mujeres (Fernández-Berrocal, 2004; Sánchez-Álvarez et al., 2008, Sánchez et al., 2016). En este particular, hay una coincidencia con los resultados obtenidos en el presente estudio, aunque en este estudio no se hay significación estadística en la relación de la dimensión Atención según el sexo, tal como reportan estos investigadores.

Candela et al (2002) y Giménez y Prado (2014), no detectaron diferencias significativas en la inteligencia emocional general, con relación al género, siendo estos resultados similares a los obtenidos en esta investigación. Esto conlleva a una visión que se contrapone a la idea que establece un mayor acercamiento de las mujeres a las emociones. Sin embargo, autores como Fernández-Berrocal et al. (2004), encontraron significación estadística de la inteligencia emocional, según la perciben hombres y mujeres.

Los resultados de este estudio, sin embargo, confirman los obtenidos por Sánchez et al (2008) y Fernández y Extremera (2004), en lo referente a un comportamiento más favorable para las mujeres en la dimensión Atención, aunque a diferencia de estos, no se detectó significación estadística entre las variables Atención y sexo.

Aunque la media de la puntuación obtenida para hombres resultó superior a la de las mujeres en las dimensiones Comprensión y Reparación, tal como reportan Fernández y Extremera (2004), a diferencia de estos autores, en el presente estudio para la última dimensión se detectó diferencia significativa entre ambos sexos. Este resultado resulta coincidente con los obtenidos por Giménez y Prado (2014) y Del Rosal et al (2016) y no concuerda con el de Cerón et al, 2011, que reportó diferencia significativa entre hombres y mujeres en la dimensión Atención emocional.

5. Conclusiones

La presente investigación presenta resultados similares a los encontrados en otros estudios que han determinado un comportamiento regulador de las emociones superior en hombres que en mujeres, confirmados por relaciones estadísticamente significativas. Así mismo, no ha detectado significación estadística en la relación de la inteligencia emocional como constructo, con el género. En el análisis didáctico de los conocimientos disciplinares en la educación superior, se visibiliza una tendencia creciente a privilegiar la inteligencia emocional, vinculada ya al rendimiento académico y en la futura inserción exitosa del egresado universitario a la sociedad. Ello ocurre, no obstante, la diversidad de enfoques que hace más compleja su conceptualización, evaluación y alcance, dada la confirmación científica de su impacto positivo sobre la salud humana y en los ámbitos educativo y laboral.

La relación de la inteligencia emocional con el género, debe ser enfocada no solo en encontrar posibles diferencias, sino también en tomarlas en cuenta en intervenciones educativas en las que se implementen programas de cara al mejoramiento del constructo en las colectividades estudiantiles. Para ello sería imprescindible identificar las competencias

emocionales mayormente presentes y utilizadas en uno y otro sexo, poniendo una mirada reflexiva en el modo de conjugarlas en la comunidad estudiantil.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Rivera, M.C., Gil Llanes, O.F., Pinto Garrido, V.A., Quijada Maldonado, C.R. y Zúñiga Sánchez, C.A. (2014). Inteligencia emocional, estrés, autoeficacia, locus de control y rendimiento académico en universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 19 (1), 21-35
- Alarcón García, G. y Guirao Mirón, C. (2014). ¿Dónde están las competencias del EEES en el desarrollo de las emociones, de la inteligencia emocional?, en J. Rodríguez Torres, (Coord.) *Experiencias en la adaptación al EEES*. Madrid: McGraw Hill Education.
- Anton Hurtado, F. (2015). Antropología del miedo. *Methadod. Revista de ciencias sociales*, 3(2), 262-275. doi: <http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v3i2.90>
- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210.
- Azpiazu, L., Esnaola, I., y Sarasa, M. (2014). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *Eur. j. educ. Psychol*, 8 (1), 23-29.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i: technical manual*. Toronto: Multi- Health Systems.
- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quo-tient Inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. In Glenn Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (pp. 111-142). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers
- Candela Agulló, C., Barberá Heredia, E., Ramos López, A., y Sarrió Catalá, M. (2002). Inteligencia Emocional y la variable género. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5(10)
- Castaño Castrillón, J.J., y Páez Cala, M.L. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2).
- Cejudo, J., López-Delgado, M., y Rubio, J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Cerit, E, & Beser, N. G. (2014). Levels of emotional intelligence of nursing students. *International Journal of Caring Sciences*, 7(3), 936-945.
- Cerón Perdomo, D.M., Pérez Olmos, I. y Ibáñez Pinilla, M. (2011). Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. *Rev. Colomb., Psiquiat.*, 40 (1)
- Del Rosal Sánchez, I., Dávila Acedo, M-A., Sánchez Herrera, S. y Bermejo García, M.L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (2) 5 1-62
- Di Fabio, A. & Saklofske, D. H. (2014). Comparing ability and self-report trait emotional intelligence, fluid intelligence, and personality traits in career decision. *Personality and Individual Differences*, 64, 174---178
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fragoso Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI (16), 110-125
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerca, N. y Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de psicología*, 28 (2), 567-75.
- Giménez Espert, M.C. y Prado Gascó, V.J. (2014). Diferencias en los niveles de inteligencia

emocional en función del sexo en enfermería. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 2(1), 40-49

Goleman, D. (2002). *La Inteligencia Emocional*, México: Vergara.

Inglés, C.J., Torregrosa, M.S., García-Fernández, J.M., Martínez Monteagudo, M.C., Estévez, E., y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.

León Porras, C. (2004). La inteligencia emocional en estudiantes de educación superior universitaria y no universitaria de administración de empresas. *Psicología Científica*, 1 (2).

Maldonado Mera, B.R., Buenaño Cabrera, J.J., y Benavides Espinosa, K.V. (2017). Gestión de las emociones en los docentes universitarios. *Revista San Gregorio*, (19), 1-19.

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.

Mejía Díaz, J.J. (2012). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Educación científica y tecnológica*. (17).

Mikolajczak, M., Avalosse, H., Vancorenland, E., Verniest, R., Callens, M., van Broek, N., et al. (2015). A nationally representative study of emotional competence and health. *Emotion*, 15(5), 653-667. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/emo0000034>

Niño González, J.I., García García, E., y Caldevilla Domínguez, D. (2017). Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 15-27. Recuperado de <http://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/486>

Parra Peralta, A.M., Ramírez Gallardo, R.L., Pernas Álvarez, I.A. y Otiz, Ocho, A. (2018). La Inteligencia emocional en pacientes miembros de la Fundación Casa de la Diabetes Cuenca, Ecuador. *Revista Cubana Educación Superior*, (2), 14-30

Peña Martínez, Y., Bello Dávila, Z. y Pérez Rodríguez, W. (2014), Un estudio de competencias emocionales en un grupo de enfermeros del Hospital Clínico Quirúrgico Hermanos Ameigeiras. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 17, (4), 110-125. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/view/1085/inteligencia-emocional-competencias-emocionales-educacion-superior-un-concepto>

Ruiz-Aranda, D., Extremera, N. & Pineda-Galán, C. (2014). Emotional intelligence, life satisfaction and subjective happiness in female student health professionals: The mediating effect of perceived stress. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 21, 106-113.

Sánchez Leyva, M. J. (2015). Del "Yo es otro" al "Yo soy yo mismo": emociones y dominación social. *Methaodos. Revista de ciencias sociales*, 3(2), 253-261. doi: <http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v3i2.89>

Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 276-285. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2015.105896>

Sánchez Núñez, M.T., Fernández Berrocal, P., Montañés Rodríguez, J. y Latorre Postigo, J.M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Education Psychology*, 6(2).

Sarrionandia, A., y Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos *Revista Latinoamericana de Psicología*, (49), 110-118.

Taramuel Villacreces, J.A. y Zapata Achi, V.H. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo. *Revista Publicando*, 4 (11).

Valadez Sierra, M.D., Borges del Rosal, M.A, Ruvalcaba Romero, N., Villegas, K. y Lorenzo, M. (2012). La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y

la capacidad intelectual del alumnado universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 395-412.

Vergara, A.I., Alonso-Alberca, N., San-Juan, C., Aldás, J. & Vozmediano, L. (2015). Be water: Direct and indirect relations between perceived emotional intelligence and subjective well-being. *Australian journal of Psychology*, 67, 47-54

GARCÍA-ECHEVERRI, M., HURTADO-OLAYA, P. A., QUINTERO-PATIÑO, D. M., RIVERA-PORRAS, D. A. y UREÑA-VILLAMIZAR, Y. C. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista ESPACIOS* Vol. 39 (Nº 49). Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>

1. Doctor en Ciencias Económicas. Docente de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Babahoyo Email: ub.jorgerodriguez@uniandes.edu.ec

2. Magíster en Derecho Constitucional. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Babahoyo. Email: ub.raulsanchez@uniandes.edu.ec

3. Magister en Informática Empresarial. Docente de la carrera de Sistemas de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Babahoyo. Email: ub.laurachoa@uniandes.edu.ec

4. Magister en Derecho Penal y Criminología. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Babahoyo. Email: ub.iyocruz@uniandes.edu.ec

5. Magister Licenciada en Ciencias de la Educación, Especialización Docencia Especial. Master Universitario en Deficiencia Mental y Trastornos del Aprendizaje. Docente de la Universidad Nacional de Chimborazo. Email: rfonseca@unach.edu.ec

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 31) Año 2019

[\[Índice\]](#)

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]