

# La influencia de variables personales y académicas que condicionan la Inteligencia Emocional del futuro maestro de Educación. Un análisis estadístico con métodos comparativos

F. David Guillén-Gámez<sup>1</sup>, Elena García-Vila<sup>2</sup>, M<sup>a</sup> José Mayorga-Fernández<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Córdoba

<sup>2</sup>Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Málaga

**Resumen:** Una educación obligatoria de calidad requiere que estén presentes tanto los aspectos cognitivos como la dimensión socioemocional, esta última estrechamente vinculada al desarrollo de la Inteligencia Emocional. Percibir qué variables influyen en el desarrollo de dicha Inteligencia ayuda a comprender que capacidades son necesarias trabajar desde las aulas universitarias para realizar una formación integral de los futuros docentes de Educación y que esta incide en su labor profesional futura. La investigación realizada y que se desarrolla en este estudio muestra en qué medida las variables personales y académicas influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional en relación al género. El estudio planteado es de corte cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo-diferencial, con una muestra de 132 estudiantes de primer curso del Grado en Educación Primaria. La recogida de información se realizó con la cumplimentación por parte de los participantes en el estudio del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (CDE-A), configurado por 48 ítems organizados en 5 dimensiones: competencia de vida y bienestar, competencias sociales, autonomía emocional, regulación emocional y conciencia emocional. Los resultados generales obtenidos muestran un nivel similar de inteligencia emocional en ambos géneros, aunque con diferencias significativas en las dimensiones relacionadas con la competencia de vida y bienestar, las competencias sociales, la regulación emocional y la conciencia emocional. En relación a estas dimensiones es necesario destacar la diferencia entre hombres y mujeres, obteniendo una mayor puntuación las participantes de género femenino en aspectos como ponerme en el lugar de los otros, relacionado con las competencias sociales, y una puntuación más alta los hombres en el ítem “conozco bien mis emociones” relacionado con la regulación emocional. Otro de los hallazgos resultantes nos muestran que tanto los hombres como las mujeres con un mayor nivel de inteligencia emocional no son repetidores, tienen pareja estable y tienen hermanos, sin embargo en relación al ítem “vives con tus padres en la actualidad” existe una clara diferencia entre hombres y mujeres donde las mujeres con un mayor nivel de inteligencia emocional no viven con sus padres mientras que los hombres que si viven con su padres son los que muestran un mayor nivel de inteligencia emocional. Como conclusión los resultados obtenidos ponen de manifiesto la influencia de variables personales y académicas como condicionantes del desarrollo de la inteligencia emocional, destacando la importancia de reforzar programas educativos fundamentados en las habilidades emocionales, especialmente en aquellos aspectos relacionados con la autonomía emocional.

**Palabras clave:** *competencia emocional, educación, magisterio, métodos de investigación*

## **Introducción**

En las últimas décadas la Inteligencia Emocional ha cobrado especial interés en el ámbito educativo (Yudes et al., 2019; Puertas et al., 2020) puesto que debido a los cambios y evolución social ya no es suficiente centrarse en aspectos cognitivos, sino que hay que prestar especial interés en el ámbito socioemocional (Porras et al., 2020), es más, existen estudios en este contexto que otorgan más importancia al cociente emocional que al intelectual (Costa y Faria, 2015). Por ello, desde la formación inicial de los futuros docentes de educación primaria es necesario conocer el nivel de inteligencia emocional que poseen, así como las posibles variables que influyen en el desarrollo de la misma, de tal forma que dicha formación les capacite para hacer frente a un inmediato futuro laboral.

La inteligencia emocional se puede entender como un constructo que hace referencia a la habilidad de procesar la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, de tal forma que el conocimiento, control y regulación de dichas emociones realice un razonamiento más efectivo (Mayer y Salovey, 1997), por lo que se puede afirmar que la inteligencia emocional consigue un uso adaptativo de las emociones, es decir, son habilidades personales, emocionales y sociales que determinan la capacidad de alcanzar el éxito pese a las exigencias y cambios del entorno (Cali et al., 2015). En esta misma línea Gardner (1983) afirma que las personas no solo poseen inteligencia cognitiva, sino que poseen otras inteligencias que les permiten tomar decisiones, generar ideas, mejorar las relaciones interpersonales, etc., es más, un adecuado nivel de inteligencia emocional promueve que se afronte el estrés de manera eficiente, mejora el rendimiento académico, promueve el bienestar emocional y el éxito profesional (Wang et al., 2016; Cejudo y López-Delgado, 2017; Gutiérrez, 2020). Hay estudios incluso que afirman que a mayor nivel de inteligencia emocional la práctica profesional docente se ve beneficiada (Extremera et al., 2016; Hernández, 2017).

Al indagar en las posibles variables que afectan al nivel de desarrollo de la inteligencia emocional, se aprecia que la familia constituye un contexto fundamental para contribuir al desarrollo de dicha inteligencia (Márquez-Cervantes y Gaeta-González, 2017). Existen estudios que evidencian que los estilos y conductas parentales se relacionan con el ajuste psicológico y escolar (Khaleque, 2017; Rodríguez Fernández, et al., 2018). Corroborando estas afirmaciones Siddiqui et al. (2019) tras realizar un estudio en estudiantes universitarios destacaron que existe una correlación positiva entre el apego positivo de los padres hacia sus hijos e hijas, el apoyo social que les proporcionan y su rol parental.

Fernández-Lasarte, et al. (2019), por su parte, en un estudio realizado con 419 estudiantes universitarios, encontraron relaciones positivas y significativas entre las variables apoyo social, inteligencia emocional y rendimiento académico. En este sentido la familia se considera una variable favorecedora del nivel de desarrollo de la inteligencia emocional. Resultados coincidentes con los obtenidos por Agirre, et al. (2019).

Por otro lado, también se ha puesto de manifiesto que la variable género posee una influencia significativa en el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional, prueba de ello son los estudios realizados por Gutiérrez (2020), Malinauskas et al. (2018) y Andrade

et al. (2016) en los cuales el sexo femenino poseía un nivel de inteligencia emocional superior al sexo masculino.

El objetivo de este trabajo, por tanto, es conocer en qué medida diferentes variables personales y académicas influyen en el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes del Grado en Educación Primaria, teniendo en cuenta el género.

## **Método**

### *Diseño*

El estudio planteado es de corte cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo-inferencial. A través de este tipo de diseño, es posible recolectar las percepciones de los participantes, sin la necesidad de modificar ninguna variable del estudio. Una vez recolectado los datos, son llevados a cabo análisis descriptivos sobre los ítems del instrumento, y análisis estadísticos comparativos en relación a las variables estudiadas

### *Participantes*

Para la selección de la muestra, se utilizó un muestreo no probabilístico de manera intencionada, con un total de 132 estudiantes de primer curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Almería durante el curso académico 2019-2020. De los participantes un 57.6 % eran mujeres (N= 76), con una edad media de 19.38 años, mientras que el 42.6 % eran hombres (N= 56), con una media de edad de 19.11 años.

Respecto a los porcentajes demográficos de algunas cuestiones demográficas y académicas, encontramos que el 78.8% de los participantes no eran estudiantes repetidores, mientras que el 21.2% sí había repetido en algún momento a lo largo de su carrera educativa. En relación a si el grado educativo de Educación Primaria fue la primera opción elegida por los participantes, encontramos que el 37.1% no eligió este grado educativo como primera opción, mientras que el 62.9% si lo eligió. En relación a si los participantes en el momento de la recolección de los datos tenían algún familiar directo que fuera docente, el 54.5% de los futuros estudiantes marcaron la opción de “no”, mientras que el 45.5% marco la opción de “sí”. Respecto a la pregunta de si los participantes se encontraban con pareja estable, el 33.3% marco la respuesta de “no”, mientras que el 66.7% marcó la opción de “sí”. En relación a la situación de lugar de residencia, el 24.2% de los participantes no vivía con los padres/madres, mientras que el 75.8% sí vivía con estos familiares. Por último, el 34.1% de los participantes no tenían ningún hermano/hermana, mientras que el 65.9% si tenía al menos un hermano/hermana.

### *Instrumento*

Para la recogida de información se ha empleado el Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (CDE-A), diseñado por Pérez-Escoda et al. (2010). Dicho instrumento es un cuestionario de autoinforme configurado por 48 ítems, organizados en 5 dimensiones: D1 (competencia de vida y bienestar), D2 (competencias sociales), D3 (Autonomía

emocional), D4 (regulación emocional), D5 (conciencia emocional). La modalidad de respuesta empleada es una escala de tipo Likert de 5 puntos, donde el valor 1 es totalmente en desacuerdo” y el valor 5 “totalmente de acuerdo”.

El cuestionario elaborado por Pérez-Escoda et al. (2010) fue aplicado a participantes que no eran específicamente futuros maestros de Educación Primaria. Aunque el instrumento originario presentaba unas correctas propiedades psicométricas en relación a la fiabilidad y validez del modelo teórico, en el presente estudio, se comprobaron dichas propiedades, seleccionando el mejor modelo que presentara la suficiente fiabilidad y validez. Para ello, fue llevado a cabo la fiabilidad a través de Alfa de Cronbach, análisis factoriales exploratorios (AFE) y análisis factoriales confirmatorio (AFC) a través de los softwares SPSS V.24 y AMOS v.24.

En el AFE, fue utilizado el método de componentes principales con la técnica de oblimin. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer (KMO = 0.782), así como la prueba de esfericidad de Barlett ( $\chi^2= 1135.535$ ; gl= 171; sig. = 0.001) evidenciaron la dimensionalidad del instrumento. Además, el modelo latente encontrado reveló la presencia de las cinco dimensiones encontradas por los autores originarios del instrumento, explicando el 52.77% de la varianza verdadera en las puntuaciones del instrumento. Sin embargo, aquellos ítems con pesos inferiores a 0.40 no fueron considerados adecuados para que conformaran el instrumento final para este estudio. Teniendo en consideración este criterio, el instrumento final a partir del FAE estuvo conformado por un total de 21 ítems.

En el AFC, buscamos el mejor modelo a partir de los criterios establecidos por los siguientes autores: razón de chi-cuadrado sobre los grados de libertad ( $\chi^2/g.l$ ; CMIN / DF= 1.49) teniendo en cuenta que los valores inferiores a 3 indican un buen ajuste (Bentler, 1989); el índice de ajuste comparativo (CFI= 0.909) y el índice de ajuste incremental (IFI = 0.912) considerando valores superiores a .90 como un buen ajuste (Hu & Bentler, 1999); y el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA, 0.047) donde los valores por debajo de 0.06 indican un buen ajuste del modelo. En el Anexo I se encuentra el modelo propuesto de ecuaciones estructurales encontrado a través del AFC, confirmando la estructura factorial formulada en el AFE, formado por las cinco variables latentes propuestas por los autores originarios del instrumento.

Por último, se comprobó la fiabilidad del instrumento a partir del modelo teórico latente encontrado en los AFE y AFC, calculado a través del coeficiente alfa de Cronbach, encontrando un valor satisfactorio ( $\alpha = 0.73$ ).

#### *Técnicas de análisis de datos.*

En el apartado de resultados, fueron empleados diferentes técnicas de análisis de datos, explicadas a continuación:

- En primer lugar, fue llevado a cabo un análisis descriptivo a través de medidas de tendencia central y de dispersión sobre los niveles de competencia emocional del futuro maestro, clasificado para cada género.

- En segundo lugar, fue llevado a cabo un estudio de la normalidad de los datos recibidos a través de las encuestas, para cada género. Para ello, fue utilizado el estadístico de Kolmogorov-Smirnov debido a que en ambos géneros existía un número mayor a 30 tal y como recomienda la literatura. Se tomó la decisión de tomar los valores globales como los representativos para elegir si utilizar la estadística paramétrica o no paramétrica en la comparación de las distribuciones.
- En tercer lugar, se realizó un análisis comparativo entre ambos géneros, utilizando la estadística apropiada (t-Student o Man-Whitney).
- Por último, se volvió a llevar a cabo análisis comparativos en relación al nivel global de competencia emocional y la incidencia que había en relación a las siguientes variables personales y académicas las cuales se contestaban a través de una escala nominal dicotómica (sí/no):
  - ¿Eres repetidor?
  - ¿Fue Magisterio tu primera opción?
  - ¿Tienes pareja estable actualmente?
  - ¿Vives con tus padres actualmente?
  - ¿Tienes hermanos?
  - ¿Tienes algún familiar directo que sea docente?

### **Análisis de los resultados**

El actual apartado se estructura de la siguiente forma: en la primera sección se analiza descriptivamente la competencia emocional del futuro maestro de Educación Primaria, acorde a la variable género; en la segunda sección se analiza la normalidad de los datos y su correspondiente análisis comparativo e inferencial entre ambos géneros ; y por último, se analiza la incidencia que tiene una serie de variables personales y académicas en el nivel global de competencia emocional de los participantes.

#### *Resultados descriptos en la competencia emocional del futuro maestro acorde al género*

En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo de los ítems seleccionados en cada una de las dimensiones analizadas, en base al género (tabla 1). Como se puede apreciar en la Dimensión 1 (competencia de vida y bienestar) los participantes en el estudio, tanto del género masculino como del género femenino poseen una puntuación media-alta, siendo el ítem menos valorado “A menudo pienso cosas agradables sobre sí mismo”. En este ítem los participantes del género masculino tienen una puntuación ligeramente inferior a los del género femenino.

Los ítems de la Dimensión 2 (competencias sociales) también poseen una valoración media-alta, aunque el género femenino posee una puntuación ligeramente superior especialmente en el ítem “Sé ponerme en el lugar de los otros para comprenderlos bien” y una puntuación inferior en el ítem “Me resulta difícil saber cómo se sienten los otros”.

La Dimensión 3 (autonomía emocional) se puede considerar la dimensión menos valorada del instrumento, puesto que posee una puntuación media, poseyendo el género femenino puntuaciones superiores al género masculino en todos los ítems que componen dicha

dimensión. El ítem menos valorado tanto para hombres como para mujeres ha sido “Me cuesta defender opiniones diferentes a las de las otras personas”.

La Dimensión 4 (regulación emocional) también posee una valoración general media alta, aunque es de resaltar que el ítem “No sé qué responder cuando me hacen un elogio o me dicen cosas agradables sobre mí” posee una valoración media en las participantes femeninas, obteniendo una puntuación superior en los participantes masculinos. El ítem más valorado en esta dimensión es “conozco bien mis emociones”, tanto para el género masculino como para el femenino, obteniendo una puntuación superior los hombres frente a las mujeres.

Por último, la Dimensión 5 (conciencia emocional) también posee una valoración media alta, obteniendo los participantes masculinos una valoración superior en todos los ítems. El ítem menos valorado tanto por el género femenino como por el masculino ha sido “por la noche empiezo a pensar y me cuesta mucho dormirme”, con una valoración media.

Tabla 1. *Análisis descriptivo según género*

Dimensiones e ítems	Masculino		Femenino	
	Media	Desviación	Media	Desviación
<b>Dim. 1: Competencia de vida y bienestar</b>				
Me siento una persona feliz	3.82	0.88	4.17	0.79
Estoy descontento conmigo mismo	3.70	1.11	3.88	1.25
Algunas veces me planteo seriamente si vale la pena vivir	4.59	0.78	4.54	0.96
A menudo pienso cosas agradables sobre mí mismo	3.23	1.10	3.87	0.92
<b>Dim. 2: Competencias sociales</b>				
Me resulta fácil darme cuenta de cómo se sienten los otros	3.84	0.95	4.17	0.84
Sé ponerme en el lugar de los otros para comprenderlos bien	4.14	0.64	4.51	0.60
Noto si los otros están de mal o buen humor	4.21	0.68	4.46	0.58
Me resulta difícil saber cómo se sienten los otros	3.95	1.10	4.38	0.94
<b>Dim. 3: Autonomía emocional</b>				
Me cuesta defender opiniones diferentes a las de las otras personas	2.02	1.10	2,43	1.05
Me asustan los cambios	2.57	1.25	2,58	1.27
Me siento herido fácilmente cuando los otros critican mi conducta o trabajo	2.64	1.26	2,80	1.19
A menudo cuando alguien me habla estoy pensando en lo que diré yo enseguida	2.38	0.98	2,58	1.17
<b>Dim. 4: Regulación emocional</b>				
Conozco bien mis emociones	3.80	0.82	4.16	0.80
Puedo describir fácilmente mis sentimientos	2.89	1.04	3.58	1.01
Sé poner nombre a las emociones que experimento	2.89	1.02	3.58	1.04
No sé qué responder cuando me hacen un elogio o me dicen cosas agradables sobre mí	3.05	1.31	2.93	1.32
<b>Dim. 5: Conciencia emocional</b>				
Acostumbro a moderar mi reacción cuando tengo una emoción fuerte	2.96	0.81	3.38	0.98
Me pongo nervioso/a con mucha facilidad y me altero	3.16	1.20	3.25	1.31
Tengo a menudo peleas o conflictos con otras personas próximas a mí	4.00	1.04	4.30	0.92
Puedo esperar pacientemente para conseguir lo que deseo	3.16	1.09	3.62	0.92

A raíz de la figura 1 se puede observar la media aritmética global en relación a las puntuaciones manifestadas por el futuro maestro de Educación primaria de ambos géneros, para cada dimensión del instrumento de medida, así como en su valoración global. Se observa como el nivel de inteligencia emocional es muy similar en ambas muestras para cada dimensión, pero a pesar de ello, las participantes del género femenino poseen un nivel superior de desarrollo de inteligencia emocional en todas las dimensiones analizadas.

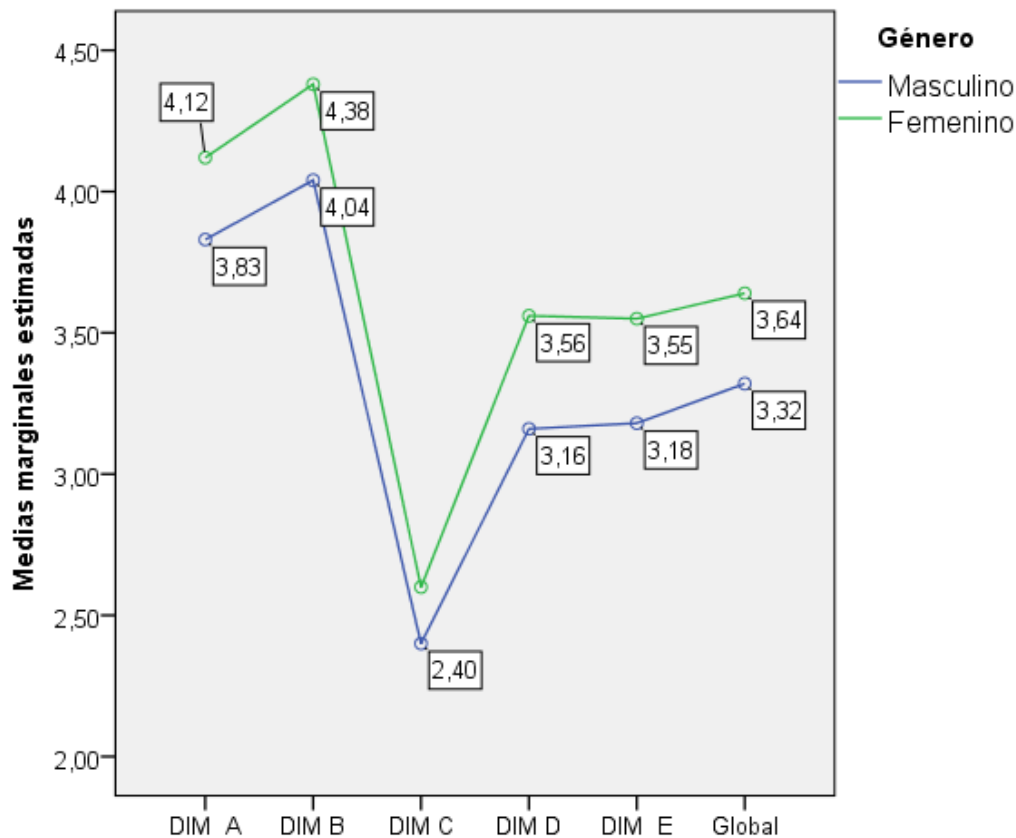


Figura 1. Nivel de inteligencia emocional medio según género en cada dimensión

### Diferencias en función del género

Para llevar a cabo el contraste estadístico en relación al nivel de desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado entre ambas muestras, se comprobó la normalidad de los datos a través del test de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados evidenciaron el supuesto de normalidad para ambas: género femenino ( $KS= 0.073$ ;  $gl= 76$ ;  $sig. = 0.200 > 0.05$ ), género masculino ( $KS= 0.095$ ;  $gl= 56$ ;  $sig. = 0.200 > 0.05$ ). Ante tales resultados, se emplearon pruebas paramétricas para la comparación entre ambas distribuciones, en concreto el test t-Student para muestras independientes. Los resultados encontrados en la tabla 2 aceptaron la hipótesis nula (no había diferencias estadísticamente significativas en el nivel de competencia emocional entre ambos géneros) para la dimensión 3 del instrumento: autonomía emocional. Por lo tanto, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos géneros en las Dimensión 1 (competencia de

vida y bienestar,  $t = -2.280$ ,  $sig. < 0.05$ ), Dimensión 2 (competencias sociales,  $t = -3.628$ ,  $sig. < 0.05$ ), Dimensión 4 (regulación emocional,  $t = -2.970$ ,  $sig. < 0.05$ ) y Dimensión 5 (conciencia emocional,  $t = -3.011$ ,  $sig. < 0.05$ ), así como en el análisis global del instrumento ( $t = -6.352$ ,  $sig. < 0.05$ ).

Tabla 2. *Diferentes por dimensiones según género*

Dimensiones del instrumento	Género	Kolmogorov-Smirnov			t-Student	
		Estadístico	gl	Sig.	t	Sig.
Dim. A	F	0.121	76	0.008	-2.280	0.024*
	M	0.133	56	0.015		
Dim. B	F	0.160	76	0.000	-3.682	0.001*
	M	0.128	56	0.023		
Dim C	F	0.113	76	0.018	-1.425	0.156
	M	0.127	56	0.024		
Dim. D	F	0.097	76	0.072	-2.970	0.004*
	M	0.118	56	0.052		
Dim. E	F	0.106	76	0.034	-3.011	0.003*
	M	0.129	56	0.021		
Global	F	0.073	76	0.200*	-6.352	0.001*
	M	0.095	56	0.200*		

Teniendo en consideración que se han encontrado diferencias significativas en el nivel de competencia emocional del futuro maestro de Educación Primaria, entre el género masculino y el género femenino, los posteriores análisis se llevarán a cabo de manera individual con el propósito de poder alcanzar un mayor poder de generalización de los datos, enfocado los resultados significativos en cada género específicamente.

*Incidencia de variables personales y académicas en el nivel global de competencia emocional, para cada género*

En relación al género masculino, y tal y como se observa en la tabla 3, existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel global de competencia emocional del futuro maestro en las siguientes las variables: ser o no ser repetidor ( $t = 3.695$ ,  $sig. < 0.05$ ), tener o no pareja estable ( $t = -3.829$ ,  $sig. < 0.05$ ), vivir o no con los padres ( $t = -2.015$ ,  $sig. < 0.05$ ) y tener o no tener hermanos o hermanas ( $t = -2.979$ ,  $sig. < 0.05$ ). Estos resultados indican que los futuros maestros de género masculino con mayores niveles de inteligencia emocional son aquellos que: no son repetidores, sí tienen pareja estable, viven con sus padres y sí tienen hermanos.

Tabla 3. *Influencia de determinadas variables en el nivel de inteligencia emocional del género masculino*

Variables	Respuesta	Descriptivos		t-Student	
		Media	Desviación típica	t	Sig.
¿Eres repetidor?	No	3.42	0.25	3.695	0.001*
	Sí	3.14	0.29		
¿Fue Magisterio tu primera opción?	No	3.35	0.32	0.685	0.496
	Sí	3.30	0.27		
¿Tienes pareja estable actualmente?	No	3.13	0.18	-3.829	0.001*
	Sí	3.41	0.30		



¿Vives con tus padres actualmente?	No	3.15	0.30	-2.015	0.049*
	Sí	3.36	0.30		
¿Tienes hermanos?	No	3.22	0.28	-2.979	0.006*
	Sí	3.44	0.27		
¿Tienes algún familiar directo que sea docente?	No	3.31	0.32	-0.417	0.678
	Sí	3.34	0.27		

En relación al género femenino, tal y como se observa en la tabla 4, es de resaltar que las variables que influyen significativamente en el nivel de inteligencia emocional son: si son o no son repetidores ( $t = 2.920$ ,  $sig. < 0.05$ ), si tienen o no tienen pareja estable ( $t = -2.247$ ,  $sig. < 0.05$ ), si viven o no con sus padres ( $t = -3.711$ ,  $sig. < 0.05$ ) y si tienen o no tienen hermanos u hermanas ( $t = -1.025$ ,  $sig. < 0.05$ ). Estos resultados indican que las futuras maestras con un mayor nivel de inteligencia emocional son aquellas que: no son repetidoras, si tienen pareja estable, no viven con sus padres y sí tienen hermanos.

Tabla 4. *Influencia de determinadas variables en el nivel de inteligencia emocional del género femenino*

Variables	Respuesta	Descriptivos		t-Student	
		Media	Desviación típica	t	Sig.
¿Eres repetidor?	No	3.67	0.25	2.920	0.005
	Sí	3.40	0.38		
¿Fue Magisterio tu primera opción?	No	3.62	0.27	-0.354	0.724
	Sí	3.65	0.28		
¿Tienes pareja estable actualmente?	No	3.54	0.29	-2.247	0.028*
	Sí	3.69	0.26		
¿Vives con tus padres actualmente?	No	3.81	0.28	3.711	0.001*
	Sí	3.57	0.25		
¿Tienes hermanos?	No	3.45	0.29	-3.065	0.003*
	Sí	3.69	0.26		
¿Tienes algún familiar directo que sea docente?	No	3.61	0.33	-1.025	0.309
	Sí	3.68	0.21		

Como se puede apreciar a través de la tabla 3 y 4, tanto en los participantes de género masculino como de género femenino son las mismas variables las que influyen significativamente en el nivel de inteligencia emocional, con la única diferencia de que las chicas que no viven con sus padres tienen un nivel de inteligencia emocional que los chicos que sí viven con sus padres.

### Discusión y conclusiones

Las investigaciones realizadas por Costa y Faria (2015), Yudes et al. (2019), Porras et al. (2020) y Puertas et al. (2020) ponen de manifiesto que las destrezas demandadas en la formación de futuros maestros de educación exigen un alto nivel de inteligencia emocional. La finalidad de este estudio ha sido explorar la influencia de determinadas variables personales y académicas en la inteligencia emocional, ya que un buen desarrollo emocional mejora el proceso de adquisición de conocimientos y una mayor satisfacción con el trabajo desarrollado (Cali et al., 2015).

Los resultados obtenidos en este estudio, en el análisis global, muestran que el género es un factor determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional, lo cual es avalado por estudios previos (Andrade et al., 2016; Malinasukas et al., 2018 y Gutiérrez, 2020)

que indican la diferencia existente entre hombres y mujeres en relación a la competencia de vida y bienestar, competencias sociales, autonomía emocional, regulación emocional y conciencia emocional.

La reflexión y profundización en el estudio de estas diferencias ha mostrado una mayor puntuación en la regulación y conciencia emocional a favor de los hombres, en similitud con las investigaciones realizadas por Molero et al., (2010) y Cazalla-Luna et al. (2015). Sin embargo la puntuación de las mujeres es mayor en relación a la competencia de vida y bienestar, competencias sociales y autonomía personal como también pone de manifiesto la investigación realizada por Gutiérrez (2020) al indicar que las mujeres obtienen una mayor puntuación en dimensiones de la inteligencia emocional como atención, claridad y reparación emocional.

Cabe destacar en este estudio que aunque las mujeres tienen una mayor puntuación en la dimensión 3, en relación a la autonomía emocional, no hay una diferencia significativa entre ambos géneros, siendo esta la dimensión menos valorada por los participantes en el estudio. Este dato evidencia la importancia de integrar en la formación inicial de futuros maestros en Educación Primaria el desarrollo de todas las dimensiones de la inteligencia emocional, tal y como nos indican López y Sabater (2019) en su investigación al proponer el diseño de programas en el ámbito de la formación de futuros maestros que refuercen sus competencias socio-emocionales.

Es de destacar la influencia de la inteligencia emocional en la mejora del rendimiento académico (Wang et al., 2016; Cejudo y López-Delgado, 2017; Gutiérrez, 2020) y en un razonamiento más efectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mayer y Salovey, 1997), lo cual ha quedado patente en este estudio al comprobar como un porcentaje alto de participantes en el estudio no han repetido en ninguna momento de su etapa educativa.

En relación a la influencia positiva de las relaciones familiares, personales y sociales, en este estudio podemos destacar que hombres y mujeres con un mayor nivel de Inteligencia Emocional tienen pareja estable y hermanos, lo cual es avalado por estudios como Márquez y Gaeta (2017) en la que resalta la familia como una variable que afecta al desarrollo de la inteligencia emocional. Así mismo las relaciones positivas están vinculadas a una mayor inteligencia emocional, como se puede ver en las investigaciones de Fernández-Lasarte et al. (2019) y Agire et al. (2019). Por otro lado, la investigación de Siddiqui et al. (2019) hace referencia al apego positivo de los padres para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional, aspecto que en este estudio se ha podido verificar en el caso de los hombres al resultar que aquellos con un mayor nivel de inteligencia emocional viven con sus padres, no así en el caso de las mujeres puesto que aquellas que tienen un mayor nivel de inteligencia emocional no viven con sus padres.

Como conclusión podemos decir que a través de este trabajo se pone de manifiesto que las variables personales y académicas influyen en el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional, y por todo ello la necesidad de poner en marcha estrategias educativas que desarrollen en los futuros maestros en Educación Primaria las habilidades emocionales necesarias para desarrollar en el futuro su labor docente.

Referencias

- Andrade, A., Martins, R., Cunha, M., Albuquerque, C., & Ribeiro, O. (2016). Professional factors and emotional competence in healthcare professionals. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 424-431. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.07.02.40>
- Agirre, I. A., Izaguirre, L. A., Etxaniz, I. E., & Maya, M. S. (2015). Capacidad predictiva del autoconcepto y la inteligencia emocional en el ajuste escolar autopercibido. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(4), 9-26. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67401>
- Cali, A., Fierro, I. y Sempértégui, C. (2015). La inteligencia emocional como elemento estratégico en la empresa. *Revista Ciencia UNEMI*, vol. 8, (15), 119 – 125.
- Cazalla-Luna, N., Ortega-Álvarez, F. y Molero, D. (2015). Autoconcepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 14, 151-164. DOI: 10.17561/reid
- Cejudo, J. y López-Delgado, M.L. (2017). La importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Costa, A., & Faria, L. (2015). The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, 37, 38-47. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.011>
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2016). Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Padres y Maestros*, (368), 65-72. Recuperado de: <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011>.
- Fernández Lasarte, O., Díaz, E. R., & Sáez, I. A. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 39-49. doi: <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.315>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basis Books. Recuperado de <https://bit.ly/2VXLoWE>
- Gutiérrez, N. (2020). Inteligencia emocional percibida en estudiantes de educación superior: análisis de las diferencias en las distintas dimensiones. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 17-33. DOI: 10.15517/ap.v34i128.34469
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*. (37). 79-92.
- Khaleque, A. (2017). Perceived parental hostility and aggression, and children's psychological maladjustment, and negative personality dispositions: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 26(7), 977-988. doi:10.1007/s10826-016-0637-9
- López, L. y Sabater, C. (2019). Formación del profesorado de magisterio. Competencias socio-emocionales según género y etapa educativa. *REDU. Revista de docencia Universitaria*, 17(1), 121-137. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.7991>
- Malinauskas, R., Dumciene, A., Sipaviciene, S., & Malinauskiene, V. (2018). Relationship between emotional intelligence and health behaviours among university students: The predictive and moderating role of gender. *BioMed research international*, 1-11. <https://doi.org/10.1155/2018/7058105>
- Márquez-Cervantes MC, Gaeta-González ML. Desarrollo de competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes. *Rev Electrónica Interuniv Form del Prof [Internet]*. 2017 [citado 10 dic 2017]; 20(2): 221-35. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.232941>

- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional Intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins.
- Molero, D., Ortega, F. y Moreno, M.R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, 165-172. DOI: 10.17561/reid
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G. R., & Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*, 21(2), 367-379.
- Porras, S., Pérez, C., Checa, P. y Luque, B. (2020). Competencias emocionales de las futuras personas docentes: un estudio sobre los niveles de inteligencia emocional y empatía. *Revista de Educación*, 44 (2), 76-90. DOI [10.15517/REVEDU.V44I2.38438](https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I2.38438)
- Puertas Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Rodríguez-Fernández, A., Revuelta, L., Sarasa, M. y Fernández-Lasarte, O. (2018). El rol de los estilos de socialización parental sobre la implicación escolar y el rendimiento académico. *European Journal of Education and Psychology*, 11(2), 123-139. doi:10.30552/ejep.v11i2.226
- Siddiqui, N. B., Parveen, N., & Malik, M. (2019). Relationship of Emotional Intelligence with Parental Attachment among University Students. *Bahria Journal of Professional Psychology*, 18(1), 51-62.
- Wang, Y., Xie, G., & Cui, X. (2016). Effects of Emotional Intelligence and Selfleadership on Students' Coping with Stress. *Social Behavior and Personality*, 44(5), 853-864. doi: 10.2224/sbp.2016.44.5.853
- Yudes, C., Peña, L. R., & Pacheco, N. E. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces de la educación*, [edición especial 2 ], 27-44.

# ANEXO I

## Modelo de ecuación estructural. Análisis Factorial Confirmatorio

