

ESTUDIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFECTOS EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M^a Concepción Barrón-Sánchez¹

David Molero

Resumen. Nuestro estudio pretende conocer las puntuaciones obtenidas en inteligencia emocional autoinformada y afectos en los participantes del mismo, y establecer la existencia de diferencias significativas en las valoraciones obtenidas en función de las variables sociodemográficas consideradas. La muestra estuvo compuesta por 132 estudiantes de educación primaria. A todos ellos se les administró el cuestionario EQi-YV de Inteligencia Emocional Autopercebida y la Escala de Afectos Positivos y Negativos para niños y adolescentes - PANASN. Se ha realizado un estudio descriptivo de las dimensiones consideradas en los instrumentos y un análisis para la obtención de diferencias significativas (pruebas *t* y ANOVA) entre las variables sociodemográficas.

Palabras clave: Afectos, Inteligencia emocional percibida, escuela.

STUDY ON EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AFFECTIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. This research aims to determine the scores on self-reported emotional intelligence and affections in the same participants, and to verify if there are significant differences in their valuations in terms of the sociodemographic variables considered. The sample consisted of 132 elementary school students. All patients were given the EQi-YV and self-perceived Emotional Intelligence questionnaire and the Positive and Negative Affect Scale for Children and Adolescents-PANASN. We performed a descriptive study of the dimensions considered in the research tools and analysis in order to obtain significant differences (*t*-tests and ANOVA) between sociodemographic variables.

Key words: Affective education, perceiveid emotional intelligence, school.

ESTUDO SOBRE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E AFETOS NA ESCOLA PRIMÁRIA

Resumo. Esta pesquisa tem como objetivo determinar as pontuações em inteligência emocional, autorreferida e afetos nos mesmos participantes e estabelecer a existência de diferenças significativas nas

¹ Datos de los autores al final del artículo.

valorizações obtidas em termos de variáveis sociodemográficas consideradas. A amostra foi composta de 132 alunos do ensino fundamental. Todos os pacientes foram administradas ao questionário EQi-YV e autopercepção Escala de Inteligência Emocional Positiva e Negativa afeta crianças e adolescentes - PANASN. Foi realizado um estudo descritivo das dimensões consideradas nas ferramentas e análises para obter diferenças significativas (*t*-testes e ANOVA) entre as variáveis sociodemográficas.

Palavras-chave: Afetos, inteligência emocional percebida, escola.

Introducción

La inteligencia emocional (IE) es una habilidad necesaria para el buen funcionamiento de la persona, una habilidad que le proporciona conocer sus estados emocionales, comprender y controlar las emociones y sus respuestas de comportamiento (Barrón, 2013); sin duda, las emociones se han puesto de moda y existe un mayor interés por todo lo relacionado con los sentimientos (Zarccagnini, 2004). Según Molero y Ortega-Álvarez (2011) vivir solo de las emociones no es posible, ya que la organización del día a día sería caótica, pero tampoco podemos eliminar lo emocional de nuestros hábitos cotidianos.

La importancia de la IE radica en su gran influencia en distintos ámbitos, entre ellos se ha encontrado relación con la prevención de conductas de riesgo (Brackett y Mayer, 2003), el bienestar subjetivo (Bar-On, 2005), bienestar personal y laboral (Pena, Rey y Extremera, 2012), la robustez de la relaciones familiares (Chan, 2005), el ajuste socioescolar del alumnado (Pena y Repetto, 2008), la competencia social (Brasseur y Gregoire, 2011), la salud mental (Bhullar, Shutte, Malouff, 2012) y la felicidad (Bar-On, 2010), entre otros aspectos.

Aún siendo conscientes de la importancia de la IE en los procesos de enseñanza y aprendizaje, hay que aceptar la dificultad de su puesta en marcha en los centros educativos. Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008) consideran que hay algunos obstáculos para su desarrollo en el mundo de la educación; que esta tarea sea exitosa depende de la colaboración de todos los sectores educativos (Molero, 2009; Pena, Extremera y Pacheco, 2011). No podemos olvidar la gestión de las emociones en la formación inicial del docente, ya que éstas permitirán desarrollar profesionales comprometidos en el mundo de la educación.

La educación de las emociones debe realizarse de manera continua y permanente, estando presente en todo el ciclo vital, por tanto sus implicaciones educativas pueden situarse tanto en la educación formal como en la informal. Autores como Zins, Weissberg, Wang y Walberg (2004) consideran que existe una base científica suficiente que respalda las implicaciones de los aprendizajes socioemocionales en la calidad de la educación, aumentando el rendimiento de los escolares y el éxito en la vida.

Las emociones están relacionadas con los afectos, guardando relación las valoraciones de las mismas (Barrón, 2013). Dentro de los afectos, se diferencia entre

afectos positivos (AP) y los afectos negativos (AN), estos han sido considerados como uno de los aspectos más importantes para la separación conceptual entre la ansiedad y la depresión tanto en adultos (Sandín et al., 1999) como en la infancia (Sandín, 2003); si bien tanto la ansiedad como la depresión comparten un elevados AN, únicamente la depresión se caracteriza por asociarse a niveles bajos de AP.

Una vez analizada la importancia de las emociones y de los afectos, queda de manifiesto la importancia y la necesidad de realizar estudios que aporten evidencias sobre estas cuestiones en nuestro contexto, dada su beneficiosa influencia en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los escolares. Los objetivos de nuestro estudio pretenden: (i) conocer las puntuaciones obtenidas en inteligencia emocional autoinformada y en afectos a través de los instrumentos considerados en los participantes del mismo y (ii) establecer la existencia de diferencias significativas en las valoraciones obtenidas en las dimensiones de los instrumentos en función de las variables sociodemográficas consideradas.

Método

Participantes

Se empleó un muestreo no probabilístico de tipo causal o accidental (Latorre, del Rincón y Arnal, 2003, p. 82) *“aquel que el investigador utiliza a los sujetos que le son accesibles o que pueden representar ciertos tipos de características”*. La muestra la forman 132 estudiantes de educación primaria de dos centros públicos (Centro 1: Puerta de Martos y Centro 2: El Olivo) de la ciudad de Torredonjimeno, provincia de Jaén –España– (64 del Centro 1 y 68 del Centro 2). De ellos 43 son de 4º curso (32.57%), 41 de 5º curso (31.06%) y 48 de 6º curso (36.36%). En relación al género, 64 eran niños (48.8%) y 68 niñas (51.51%). Sus edades estaban comprendidas entre los 9 y los 13 años (*Media*=10.44 años, *DT*=.95). Se ha procurado que las características sociodemográficas de la muestra (edad y género) guarden las mismas proporciones que las de la población de estos niveles educativos de la provincia (Jaén) según los datos oficiales del ente público andaluz de Infraestructura y Servicios Educativos (ISE) de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Andalucía; aún considerando que no era preciso al haber empleado un muestreo no probabilístico. Los centros educativos nos permitieron administrar los instrumentos considerados y realizar el estudio una vez recibida la autorización de los familiares de los escolares.

Instrumentos

Cuestionario de datos socio-demográficos

Se incluyeron preguntas sobre variables socio-demográficas de los sujetos: centro educativo (Centro 1: CEIP Puerta de Martos y Centro 2: CEIP El Olivo), género (hombre o mujer) y curso (4º, 5º y 6º de Primaria).

Emotional Quotient Inventory -Young Version- (EQi-YV)

Este instrumento, conocido como EQi-YV (Bar-On y Parker, 2000), está destinado a estudiantes con edades comprendidas entre los 6 y los 18 años de edad. La escala está formada por 60 ítems tipo Likert con un rango de puntuación que oscila entre 1 y 4. En ella se valoran 5 dimensiones: Estado general de ánimo (habilidad para tener una actitud positiva ante la vida), Adaptabilidad (flexibilidad y eficacia para resolver conflictos), Manejo de las emociones/control del estrés (habilidad para dirigir y controlar las propias emociones), Interpersonal (habilidad para entender y apreciar las emociones de los otros), e Intrapersonal (habilidad para comprender las propias emociones y su comunicación a los otros). En la versión española (Ferrándiz et al., 2012), la fiabilidad para cada una de las dimensiones oscila entre .63 y .80 (Estado de ánimo $\alpha = .80$; Adaptabilidad $\alpha = .77$; Manejo de las emociones o control del estrés $\alpha = .77$; Interpersonal $\alpha = .72$; e Intrapersonal $\alpha = .63$). En nuestro caso, la fiabilidad de cada una de las escalas guarda un patrón similar a la de los autores de la misma estando comprendida entre .60 y .78.

Escala de Afectos Positivos y Negativos para niños y adolescentes (PANASN)

El segundo instrumento fue la adaptación española para niños y adolescentes de la conocida prueba *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS) de Watson, Clark y Tellegen (1988), ya que la versión original, a pesar de ser un instrumento de gran interés y de enorme aceptación internacional es una prueba diseñada para personas adultas, no adecuada para niños y adolescentes. Esta adaptación española a población escolar desarrollada por Sandín (2003) se denomina Escala de Afectos Positivos (AP) y Afectos Negativos (AN) para niños y adolescentes (PANASN). La validez factorial del PANASN es similar a la estructura del PANAS, ya que incluye el mismo número de ítems que la versión original, 20 ítems, con una valoración tipo Likert de 3 puntos, 10 sobre Afectos Negativos (AN) y 10 sobre Afectos Positivos (AP); confirmándose la estructura bidimensional de la escala original.

La fiabilidad informada (consistencia interna) de esta escala por el autor de la misma es superior a .70 en las dos subescalas (AN chicos $\alpha = .74$, AN chicas $\alpha = .75$; AP chicos $\alpha = .73$, AP chicas $\alpha = .72$). En nuestra muestra, los valores de la consistencia interna, tanto para niños como para niñas, son ligeramente inferiores a los originales, estando comprendidos entre .60 y .69.

Procedimiento

Una vez obtenidos los correspondientes permisos de las familias de los escolares y de los centros educativos, se les administraron a todos los sujetos de la muestra los instrumentos en su contexto natural de aprendizaje durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el horario habitual de clase en presencia de los docentes.

que impartían clase en ese momento. Tras la recogida de los datos se procedió al análisis estadístico de los mismos.

Se realizó un estudio descriptivo (medidas de tendencia central y dispersión) de las dimensiones consideradas en los instrumentos y otros análisis para la obtención de diferencias significativas, pruebas *t* de diferencia de medias (para aquellas variables sociodemográficas con dos alternativas de respuesta) y análisis de la varianza (ANOVA) entre la variable sociodemográfica considera con más de dos opciones de respuesta (curso) y las puntuaciones de los instrumentos, con pruebas *post hoc*, para comprobar las diferencias por pares en los casos que fuera pertinente.

Se han optado por la realización de estas pruebas, ya que los datos que nos ofrecen permiten responder al propósito de los objetivos planteados en nuestro estudio. El análisis estadístico se realizó con un 95% de intervalo de confianza, para la gestión de los datos hemos empleado la aplicación informática IBM SPSS 19.0 Statistics.

Resultados

Estudio descriptivo

En la Tabla 1, se presentan las puntuaciones medias, desviaciones típicas y fiabilidad obtenida en nuestro estudio para las distintas dimensiones analizadas en los dos instrumentos.

	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>α de Cronbach</i>
<i>EQi-YV</i>			
Estado general de ánimo	45.37	±5.96	.84
Adaptabilidad	29.69	±4.86	.77
Control de las emociones	27.76	±5.39	.65
Interpersonal	39.22	±5.12	.70
Intrapersonal	15.62	±2.79	.62
<i>PANASN</i>			
Afectos negativos	18.0	±3.25	.65
Afectos positivos	23.90	±2.61	.72

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas y fiabilidad de las escalas del estudio

Las dimensiones más valoradas de la IE han sido el estado general de ánimo y las relaciones interpersonales, siendo las menos valoradas la dimensión intrapersonal y la referida al control de las emociones. En relación a los afectos, los afectos positivos obtienen una valoración superior a los negativos.

Diferencias en función del centro educativo

Se realizó un prueba de diferencias de medias entre la variable centro educativo (Centro 1 vs Centro 2) y las valoraciones obtenidas en las distintas escalas de los instrumentos, con el propósito de identificar las diferencias en función de las variables consideradas.

Tan sólo hemos encontrado diferencias significativas en una de las escalas, la escala Estado general de ánimo del EQi-YV $t_{(130)}=-2.006$, $p<.05$, siendo esta diferencia favorable al segundo de los centros (Centro 2). No se aprecia significatividad en ninguna otra escala de los instrumentos utilizados con respecto a la variable sociodemográfica centro educativo ($p>.05$ ns).

Escala de los instrumentos	Centro 1	Centro 2	t	p
	n = 64	n = 68		
	Media (DT)	Media (DT)		
EQi-YV				
Estado general de ánimo	44.28 (±5.76)	46.39 (±6.007)	-2.062	.041*
Adaptabilidad	29.03 (±4.94)	30.32 (±4.75)	-1.532	.128
Control de las emociones	26.93 (±4.92)	28.54 (±4.75)	-1.723	.087
Interpersonal	38.95 (±5.03)	39.48 (±5.23)	-.595	.553
Intrapersonal	15.84 (±2.87)	15.42 (±2.71)	.857	.393
PANASN				
Afectos negativos	17.79 (±3.28)	18.19 (±3.22)	-.695	.488
Afectos positivos	23.95 (±2.49)	23.86 (±2.74)	.187	.852

* $p < .05$.

Tabla 2. Prueba de diferencias de medias entre centros y escalas

Diferencias en función del género

En la Tabla 3 aparecen los resultados de la prueba de diferencias de medias entre la variable sociodemográfica género (hombre vs mujer) y las escalas de los instrumentos.

Escala de los instrumentos	Hombres (n = 64)	Mujeres (n = 68)	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>Media (DT)</i>	<i>Media (DT)</i>		
<i>EQi-YV</i>				
Estado general de ánimo	46.14 (±6.17)	44.64 (±5.70)	1.444	.151
Adaptabilidad	30.54 (±5.24)	28.89 (±4.37)	1.967	.051
Control de las emociones	29.35 (±5.27)	26.26 (±5.10)	3.426	.001*
Interpersonal	38.54 (±4.83)	39.86 (±5.33)	-1.487	.139
Intrapersonal	15.85 (±2.75)	15.41 (±2.82)	.920	.359
<i>PANASN</i>				
Afectos negativos	17.79 (±3.08)	18.19 (±3.41)	-.695	.488
Afectos positivos	23.48 (±2.63)	24.35 (±2.55)	-1.825	.070

* $p < .05$

Tabla 3. Prueba de diferencias de medias entre el sexo y las escalas de los instrumentos

En esta ocasión, volvemos a constatar que no existen diferencias significativas a nivel estadístico en las dimensiones de los tres instrumentos utilizados con respecto a la variable sociodemográfica género $t_{(130)}<2$, $p>.05$ ns, salvo en la escala Control de las Emociones del EQi-YV, en la cual si se observa significatividad estadística en las diferencias en función del género $t_{(130)}=3.426$, $p=.001$ siendo favorable al grupo de los hombres ($Media_{\text{♂}}=29.35$ vs $Media_{\text{♀}}=26.26$).

Diferencias en función del curso

Para identificar la existencia de diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en las escalas en función de los tres cursos de educación primaria considerados, se llevo a cabo un análisis de la varianza (ANOVA).

Instrumentos	Curso	n	Media (DT)	F	gl	p
EQi-YV Estado general de ánimo	4º curso	43	45.46 (±5.59)	1.654	2-129	.195
	5º curso	41	46.56 (±5.49)			
	6º curso	48	44.27 (±6.56)			
EQi-YV Adaptabilidad	4º curso	43	30.93 (±4.42)	2.332	2-129	.101
	5º curso	41	29.48 (±5.09)			
	6º curso	48	28.77 (±4.91)			
EQi-YV Control de las emociones	4º curso	43	28.30 (±5.62)	1.050	2-129	.353
	5º curso	41	26.75 (±6.03)			
	6º curso	48	28.14 (±4.54)			
EQi-YV Interpersonal	4º curso	43	38.41 (±4.91)	.910	2-129	.405
	5º curso	41	39.90 (±5.53)			
	6º curso	48	39.37 (±4.94)			
EQi-YV Intrapersonal	4º curso	43	15.76 (±2.51)	.363	2-129	.696
	5º curso	41	15.80 (±3.05)			
	6º curso	48	15.35 (±2.83)			
PANASN Afectos negativos	4º curso	43	18.11 (±3.36)	.153	2-129	.858
	5º curso	41	18.12 (±3.25)			
	6º curso	48	17.79 (±3.19)			
PANASN Afectos positivos	4º curso	43	24.13 (2.48)	.246	2-129	.782
	5º curso	41	23.78 (2.76)			
	6º curso	48	23.81 (2.64)			

Nota. M=Media; DT=Desviación típica; F=Distribución F; gl=Grados de libertad; p=Sign. estadística.

Tabla 4. Diferencias en las escalas en función del curso

No se han apreciado diferencias significativas a nivel estadístico en ninguna de las escalas de los instrumentos en función de la variable curso $F_{(2-129)} < 3$, $p > .05$ ns, ya que el valor de F experimental obtenido fue menor que el valor de F crítico (3.08), por lo que no fue preciso realizar pruebas *post hoc*, para comprobar diferencias por pares entre los distintos cursos.

Discusión-Conclusiones

El presente trabajo proporciona evidencias empíricas sobre el estudio de la inteligencia emocional percibida y los afectos en Educación Primaria, sirviendo las mismas para interpretar las competencias, habilidades emocionales y sociales, así como los afectos de la población escolar en nuestro contexto. Algunos estudios con muestras similares a la nuestra tampoco han encontrado diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en inteligencia emocional medida a través de autoinformes, en función de la variable sociodemográfica género, incluso tras el fin de la escolaridad obligatoria (Extremera, Fernández-Berrocal, y Salovey, 2006; Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006; Molero, Ortega-Álvarez, Moreno, 2010). Parece ser que estas discrepancias se agudizan desde el inicio de la adolescencia siendo favorables a las

mujeres que tienen mayor capacidades de para percibir las emociones por la mayor subordinación social a la que han sido sometidas (Keltner, Gruenfeld y Andersen, 2003).

En nuestro caso, la escala Control de las emociones ha sido la única en donde hemos encontrado diferencias significativas en el EQi-YV en función del género. Hemos comprobado como en el resto de variables sociodemográficas (centro y curso) no se han apreciado diferencias significativas, algo que puede estar provocado para la similitud entre el perfil de los estudiantes de los dos centros al ser de la misma localidad y el parecido en la edad de los sujetos. Así queda de manifiesto en los baremos de corrección del EQ-i:YV en su versión española (Ferrándiz et al., 2012), en los cuales aparecen los mismos percentiles para las tres edades de la muestra (9 a 12 años).

En relación a los afectos, no hemos encontrado diferencias significativas en función de las variables sociodemográficas. Coincidimos con Sandín et al. (1999) y Frijda, Manstead y Bem (2000) en considerar que, al igual que ocurre con las emociones, los afectos también son estados mentales que comprenden sentimientos, modificaciones fisiológicas, actividades expresivas y tendencias a actuar de una determinada manera. Los afectos positivos en particular son aquellos en las que predomina el bienestar (Lucas, Diener, & Larsen, 2003), en ellos las variables sociodemográficas pueden jugar cierta influencia, aunque esta no sea determinante.

Por otro lado, las emociones positivas favorecen un razonamiento eficiente, flexible y creativo. Un razonamiento de este tipo nos sirve como predictor de un aprendizaje significativo y por tanto, de un buen rendimiento académico (Oros, 2009). En la medida de lo posible, es conveniente utilizar el contexto escolar como lugar privilegiado para desarrollar nuestras intervenciones. Para ello es de gran utilidad planificar actividades con un componente didáctico, estructuradas, con unos objetivos definidos e integradas al currículo escolar para obtener de ellas todo el beneficio posible, las mismas deberían realizarse habitualmente en el horario de clases.

La gran mayoría de estudios realizados hasta el momento están basados en análisis de los afectos y las emociones a través de pruebas de autoinforme o inteligencia emocional autopercibida. Es preciso iniciar un ciclo en el que se tome conciencia que es preciso evaluar las emociones y afectos como habilidades, para que de esta manera junto con las evidencias aportadas con los autoinformes se pueda desarrollar una evaluación de los 360 grados de los afectos y las emociones. Consideramos oportuno ofrecer unas propuestas educativas específicas fruto de los resultados obtenidos en nuestro estudio con el ánimo de enriquecer este trabajo y mejorar el clima de los centros objeto de estudio, entre las cuales estarían:

- Considerar la posibilidad de trabajar en el futuro con muestras más amplias y representativas de las empleadas en el estudio.

- Utilizar otros instrumentos de recogida de información basados en el desarrollo y adquisición de competencias emocionales y qué evalúen las emociones como habilidades.
- Analizar la influencia de la educación emocional de los escolares en el rendimiento académico y si es posible hacerlo de manera longitudinal a lo largo de distintos cursos.
- Sería interesante incluir en próximos estudios la relación de las emociones y los afectos con otras variables como motivación del alumnado, hábitos de trabajo, valores y normas en la familia, actitudes hacia la educación de los familiares, etc.
- Implantación de Programas de Educación Emocional en los diversos niveles educativos de los centros de Educación Infantil y Primaria.

Con estas propuestas, coincidiendo con Jiménez y López-Zafra (2013), podemos concluir que afortunadamente se está incrementando, progresivamente, en los centros y en el profesorado, la conciencia de la adquisición de conocimientos meramente académicos no es suficiente para conseguir el éxito escolar, realzándose la importancia de los aspectos emocionales en el aula para la mejora del bienestar emocional de estudiantes y la mejora de la convivencia escolar.

No queremos finalizar nuestro estudio sin reflexionar sobre la importancia de trabajar la formación integral del alumnado, en la que debemos incluir el mundo afectivo y el emocional de los mismos. Éste es el objeto de la educación y el que los docentes desde los centros educativos deben lograr. Asimismo, es preciso considerar que las evidencias obtenidas en nuestro trabajo deben ser utilizadas con cautela y no generalizarla a otros contextos diferentes al de nuestro estudio.

Referencias

- Bar-On, R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being. *Perspectives in Education*, 23, 41-61.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40 (11), 54-62.
- Bar-On, R., y Parker, J. D. A. (Eds.) (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Barrón, M. C. (2013). *Estudio de las emociones, los afectos y el rendimiento académico en escolares de Educación Primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Jaén, Jaén.
- Bhullar, N., Schutte, N.S. y Malouff, J.M. (2012). Associations of individualistic-collectivistic orientations with emotional intelligence, mental health, and

- satisfaction with life: a tale of two countries. *Individual Differences Research*, 10 (3), 165-175.
- Brackett, M.A. y Mayer, J.D. (2003). Convergent, discriminant and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personal and Social Psychological Bulletin*, 29, 1147-1158.
- Brasseur, S. y Gregoire, J. (2011). L'intelligence émotionnelle-Trait chez les adolescents à haut potentiel: Spécificités et liens avec la réussite scolaire et les compétences sociales. *Enfance*, 62 (1), 59-76.
- Chan, D.W. (2005). Self-perceived creativity, family hardiness, and emotional intelligence of Chinese gifted students in Hong Kong. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16 (2-3), 47-56.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). Spanish Version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Versión 2.0: Reliabilities, Age and Gender Differences. *Psicothema*, 18, 42-48.
- Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, R., Ferrando, M. y Sáinz, M. (2012). La inteligencia emocional y social en la niñez y adolescencia: validación castellana de un instrumento para su medida. *Revista de Psicodidáctica*, 17 (2), 309-339.
- Frijda, N. H., Manstead, A. S. R., & Bem, S. (2000). *Emotions and beliefs. How feelings influence thoughts*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Jiménez, M. I. y López-Zafra, E. (2013). Impacto de la Inteligencia Emocional Percibida, Actitudes Sociales y Expectativas del Profesor en el Rendimiento Académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11 (1), 75-98.
- Keltner, D., Gruenfeld, D. y Andersen, C. (2003). Power, Approach and Inhibition. *Psychological Review*, 110 (2), 265-284.
- Latorre, A., del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Ed. Experiencia.
- Lucas, R. E., Diener, E., & Larsen, R. J. (2003). Measuring positive emotions. In S. J. Lopez & C. R. Zinder (Eds.), *Positive psychological assessment. A handbook of models and measures*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil, P. (2006). Emotional Intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Molero, D. (2009, septiembre). Emotional competences of teachers during their initial education. Gender differences in role. Paper presented at the *Second International Congress on Emotional Intelligence*. Santander. Universidad de Cantabria (Spain).

- Molero, D. y Ortega-Álvarez, F. (2011). Inteligencia Emocional Autoinformada en escolares de Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 6, 47-61.
- Molero, D., Ortega-Álvarez, F. y Moreno, R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 3, 165-172.
- Oros, L. (2009). El Valor Adaptativo de las Emociones Positivas. Una Mirada al Funcionamiento Psicológico de los Niños Pobres. *Revista Interamericana de Psicología*, 43 (2), 288-296.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como 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 la inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 (6), 400-420.
- Pena, M., Extremera, N. y Pacheco, L. (2011). El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en los adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22 (1), 69-79.
- Pena, M., Rey, L. y Extremera, N. (2012). Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17 (2), 341-358.
- Sandín, B. (2003). Escalas Panas de Afecto Positivo y Negativo para niños y adolescentes (PANASN). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8 (2), 173-182.
- Sandín, B., Chorot, R., Lostao, L., Joiner, T.E., Santed, M.A., y Valiente, R.M. (1999). Escalas PANAS de afecto positivo y negativo: Validación factorial y convergencia transcultural. *Psicothema*, 11 (1), 37-51.
- Watson, D., Clark, L.A., y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- Zacagnini, J. (2004). *Qué es inteligencia emocional? La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. y Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning*. New York: Teachers College Press.

Datos de los autores:

M^a Concepción Barrón Sánchez.

Consejería de Educación, Cultura y Deportes Junta de Andalucía. C/ Doctor Ramiro Rivera, 30. 23009. Jaén, España

David Molero.

Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía. Campus Las Lagunillas s/n. 23071. Jaén, España. dmolero@ujaen.es

Fecha de recepción: 08/10/2013

Fecha de revisión: 08/01/2014

Fecha de aceptación: 10/01/2014