



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: VII Número: 1 Artículo no.:14 Período: 1 de septiembre al 31 de diciembre, 2019.

TÍTULO: Incidencia de la inteligencia emocional en los rendimientos escolares: una revisión teórica.

AUTORES:

1. Máster. Cristina Aznar Zafra.
2. Dr. Francisco Javier Domínguez Rodríguez.
3. Dra. Ascensión Palomares Ruiz.

RESUMEN: La inteligencia emocional (IE) es una de las habilidades necesarias para la vida que se debe enseñar y desarrollar en el seno familiar, en los centros educativos, en las organizaciones y en todo lugar (Salovey y Mayer, 2007). Su introducción en el sistema educativo supone ofrecer respuestas desde las aulas a todas las dimensiones: cognitivas, conductuales y afectivas, redundando en un mejor desarrollo académico y social del alumnado. Este trabajo pretende realizar una revisión teórica de la IE, para conocer los fundamentos sobre los que se asienta, su tratamiento e implicaciones en la mejora de los rendimientos escolares en la enseñanza secundaria. Asimismo, trataremos de comprobar si su inclusión en las aulas está justificada.

PALABRAS CLAVES: inteligencia emocional, rendimientos escolares, emociones, sentimientos.

TITLE: Impact of emotional intelligence on school performance: a theoretical review.

AUTHORS:

1. Máster. Cristina Aznar Zafra.
2. Dr. Francisco Javier Domínguez Rodríguez.
3. Dra. Ascensión Palomares Ruiz.

ABSTRACT: Emotional intelligence (EI) is one of the necessary skills for life that must be taught and developed within the family, in schools, in organizations and everywhere (Salovey and Mayer, 2007). Its introduction in the educational system means offering answers from the classrooms to all dimensions: cognitive, behavioral and emotional, resulting in a better academic and social development of students. This work intends to carry out a theoretical revision of EI, to know the foundations on which it is based, its treatment and implications in improving school performance in secondary education. We will also try to check if their inclusion in the classroom is justified.

KEYWORDS: Emotional intelligence, school performance, emotions, feelings.

INTRODUCCIÓN.

La educación es un proceso donde se manifiestan los valores, sentimientos y emociones, de tal manera, que influyen de forma determinante en el desarrollo del aprendizaje; por ello, en la actualidad estos tres conceptos (sobre todo las emociones) son de los más investigados, analizados y estudiados, debido sobre todo a la poca importancia que durante el siglo XX se le había dado en el ámbito de la educación.

En efecto, dentro de los estudios realizados en torno a la Inteligencia Emocional (IE) en los últimos años, el tema que ha despertado más interés, ha sido el estudio del rol que desempeñan las emociones en el contexto educativo y fundamentalmente determinar la influencia de la variable IE, tanto en el éxito académico del alumnado como en la gestión de sus emociones; por tanto, esta revisión tiene como objetivo determinar si existe influencia de la IE en el rendimiento escolar, así como las bases

que le sirven para mejorar este rendimiento. Para ello, partiremos de un análisis del término con base en las definiciones que recoge la literatura en la materia.

DESARROLLO.

La inteligencia emocional y su inclusión en las aulas.

¿Qué es la inteligencia emocional?

La producción bibliográfica de teorías, estudios e investigaciones referentes a la IE es muy prolija. La importancia de su introducción en los modelos educativos está fuera de toda duda, viéndose potenciada en los últimos años al ser considerada como un complemento indispensable en el tratamiento de las dimensiones psicosociológicas en las aulas (Ovejero, 1990).

El tema de las emociones está alcanzando gran relevancia, sobre todo, en el ámbito de la educación. Sabemos que las emociones impregnan el hecho educativo, lo orientan y están presentes en el desarrollo del mismo. De manera que su estudio y su posterior análisis nos permite describir y evaluar la calidad y eficacia del sistema educativo, contribuyendo a planificar mejor o con más amplitud el fenómeno educacional (López, 2012).

En la actualidad en el estudio de las emociones podemos distinguir entre modelos basados en el procesamiento de información emocional centrado en las habilidades emocionales (como el de Mayer y Salovey, 1997), y aquellos otros modelos denominados "mixtos", basados en rasgos de personalidad (como los modelos de Goleman 1995 y Bar-On, 1997).

A continuación, y a modo de análisis, exponemos algunas de las definiciones propuestas en los modelos más representativos de la IE.

En su modelo original Salovey y Mayer (1990), definen la IE como "la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los sentimientos y acciones".

Posteriormente estos autores han ido reformulando el concepto original en varias ocasiones, pero una de las definiciones que se toma como referencia es la de Mayer y Salovey (1997), en esta revisión la IE incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento personal e intelectual (p. 10).

En cambio, Goleman (1995) en su modelo, llama IE, a características como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales, y por último, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.36).

Bar-On (1997a, 1997b) tomando como base la primera definición de IE que proporcionaron Salovey y Mayer (1990). Describe la IE como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva.

Existen otros modelos como el de Petrides y Furnham (2001), estos autores presentan un modelo de rasgo, lo exponemos por contener características opuestas al modelo de habilidad de Salovey y Mayer. En este modelo se incluyen la asertividad, adaptabilidad, valoración (percepción emocional de uno mismo y de los demás), gestión emocional de los demás, expresión emocional, regulación emocional, baja impulsividad, autoestima, automotivación, gestión de estrés empatía rasgo, competencia social, felicidad rasgo, habilidades de relación y optimismo rasgo (citado por Bisquerra, 2009).

Ortega (2017) considera que la IE tiene sumo valor, ya que nos permite elegir otras opciones para alcanzar resultados distintos a los que hayamos obtenido hasta un momento determinado. Asimismo, la IE es la catalizadora de nuestros éxitos. Define a la IE como "conjunto de competencias emocionales (frente a intelectuales) que llevan a una persona a alcanzar el éxito" (p. 63).

El análisis de los modelos expuestos pone de manifiesto las diferencias existentes en las definiciones del concepto de IE. No obstante, conviene recordar que las discrepancias sobre el concepto de inteligencia han estado presentes a lo largo de todo el siglo XX (Sternberg, 2000). Asimismo, las aportaciones de la neurociencia no permiten dirimir el litigio entre los dos modelos de IE (los basados en las habilidades o los basados en los rasgos de personalidad); sin embargo, estas investigaciones aportan evidencias que apoyan la existencia de una IE, entendida como un conjunto de habilidades que son distintas de las habilidades cognitivas o capacidad intelectual (CI) (Bechara, Tranel y Damasio, 2000 citados por Bisquerra, 2009).

En resumen, aunque en los últimos años han ido apareciendo numerosas definiciones del término IE como resultado de la diversidad de estudios realizados desde distintas perspectivas, todas ellas consideran a las competencias emocionales como un factor determinante para explicar el funcionamiento del sujeto en todas las áreas vitales (Jiménez y López-Zafra, 2007).

La inteligencia emocional y su inclusión en las aulas.

Trabajar la IE en el aula es fundamental para dar una formación integral a las personas. Sin embargo, el sistema educativo tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo cognitivo del alumnado, es decir, en los conocimientos propios de las áreas curriculares ordinarias, prestando escasa o nula atención al desarrollo y el control emocional.

En efecto, no es hasta a el año 2006, cuando las leyes de educación en España han venido contemplando la formación de la persona, más allá de los contenidos curriculares, como un objetivo muy importante del sistema educativo.

Así, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su preámbulo expone que: “se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales...”

Asimismo, el Artículo 71 dice: “Las administraciones educativas dispondrán de los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional...”

En cuanto a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), en su preámbulo expone que: el alumnado es el centro y la razón de la educación. El aprendizaje en la escuela debe de ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio.

Se proponen nuevas orientaciones para acometer el aprendizaje, basándose en el enfoque de competencias. Entre las competencias transversales encontramos el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. En suma, las leyes de educación españolas hacen hincapié en que el desarrollo personal y social son imprescindibles, pero no los contemplan como una entidad propia y lo conciben como un elemento que ha de tratarse de forma transversal.

Muchos profesionales de la enseñanza consideran que una buena parte de los problemas de las personas en general, y de los adolescentes y los jóvenes en particular, están relacionados con dificultades en la gestión de los sentimientos y las emociones. Hay que tener en cuenta que no basta con integrar la IE en el currículo académico, sino que hay que tener en cuenta que la gestión de las

emociones es un proceso educativo continuo y permanente que no termina con la finalización de los estudios, sino que continúa durante toda la vida de la persona.

Actualmente, la IE aún no se encuentra integrada de una forma concreta y autónoma en los currículos oficiales. Esto convierte a la integración de los sentimientos y las emociones en la educación formal en una cuestión compleja. En realidad, no se ha encontrado todavía la forma de desarrollar correcta y formalmente la IE, quedando relegada a actividades esporádicas y transversales según el criterio de cada profesor en cuestión. Muchas personas, tanto jóvenes como adultas, presentan serias dificultades para gestionar adecuadamente sus emociones, no tienen autocontrol y se dejan imbuir por ideas y sentimientos negativos, entrando en un círculo de pensamientos y sentimientos que se retroalimentan de forma negativa. Esta dificultad puede acarrear importantes perjuicios en su vida personal actual y futura, así como también en el rendimiento académico.

Con los objetivos claros, ya se puede plantear una integración curricular de la IE, lo cual no es fácil por la rigidez y visión «academicista» de los mismos. Por este motivo, lo más recomendable es su integración o fusión con el currículo de una forma transversal. En este sentido, el maestro o profesor puede incluir aspectos emocionales en cualquier materia, «dejándolos caer» mientras está explicando otros conceptos. La estrategia transversal es, muy probablemente, el método más idóneo para potenciar el autocontrol y el manejo de las emociones propias y de los demás, ya que permite introducir la cuestión de forma progresiva, sin que implique cambios importantes en la estructura ni en la filosofía curricular.

En definitiva, la inclusión de la IE en las aulas resulta fundamental para la formación integral de las personas, ya que es de gran ayuda para la adquisición de las competencias básicas para desarrollarse y madurar adecuadamente, poniendo las bases para lograr un correcto equilibrio psicológico, permitiendo, además:

- ✓ Conocer las propias emociones e identificar las de los demás.

- ✓ Desarrollar habilidades de autocontrol y manejo de las emociones negativas.
- ✓ Generar y aprovechar las emociones positivas.
- ✓ Crear sinergias positivas individuales y colectivas.
- ✓ Desarrollar recursos para afrontar con éxito los problemas.
- ✓ Mejorar los rendimientos escolares.

Una vez realizada una aproximación al concepto de IE y su inclusión en el aula, pasamos a realizar la revisión teórica de la incidencia que tiene la IE en los rendimientos escolares.

Inteligencia emocional y rendimientos escolares.

Una revisión teórica entraña un exhaustivo ejercicio de búsqueda, investigación, lectura, filtrado y análisis sobre un tema en concreto. En nuestro caso, hemos optado por analizar la incidencia de la IE en los rendimientos escolares en aquellos alumnos que cursan la educación secundaria por encontrarse en plena adolescencia; es decir, con edades donde el desarrollo de la IE resulta clave para su futuro. Uno de los temas que ha generado más interés en los últimos años, dentro del campo de la IE, ha sido el estudio del papel que desempeñan las emociones en el contexto educativo, y fundamentalmente, determinar la influencia de la variable IE en el desarrollo del proceso académico. En concreto, fueron Salovey y Mayer (1990) los precursores del estudio del papel que desempeñan las habilidades emocionales en el aprendizaje, presentando una teoría, con la intención de incorporar la IE en los currículos escolares (Jiménez y López-Zafra, 2007). Para ello, Salovey y Mayer (2007), proponen que la IE se desarrolle a través de procesos educativos en el seno familiar, en los centros educativos, en las organizaciones y en todo lugar. Asimismo, Barna y Brott (2011), consideran que la vinculación entre IE y rendimiento académico ha sido un tema de gran interés para los investigadores del campo de la educación, ya que se reconoce que tanto el desarrollo emocional como el social son importantes en el proceso educativo.

La incidencia de los efectos beneficiosos de esta correlación ha sido tratada por parte de la bibliografía haciendo referencia a los resultados de diferentes estudios, donde se tienen en cuenta varias dimensiones en los que la aplicación de estas estrategias repercuten muy positivamente en los resultados académicos.

Por nuestra parte, hemos realizado una búsqueda exhaustiva de estudios que relacionaran la IE con los rendimientos escolares de alumnos de secundaria, pero hemos podido constatar que no abunda la bibliografía que trate este tema, por lo que nuestra revisión ha quedado limitada a los estudios que exponemos a continuación, aunque consideramos son suficientes para ofrecer una idea general de como interaccionan estas dos variables. A continuación, presentamos algunos de ellos:

1) Extremera y Fernández-Berrocal (2003b) examinaron la viabilidad de la IE como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria (ESO) en dos institutos de Málaga capital. Los alumnos cumplimentaron una serie de medidas emocionales y cognitivas a la vez que también se recogieron sus notas académicas del primer trimestre. El estudio puso en relieve conexiones entre rendimiento escolar e IE, pues reveló que la IE intrapersonal influye sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico, a su vez, está relacionado y afecta al rendimiento académico final. Además, se observó que aquellos alumnos clasificados como depresivos presentaban un rendimiento académico peor que los alumnos clasificados como normales al finalizar el período considerado. Esto plantea la posibilidad de que la relación entre IE y rendimiento escolar no sea simplemente directa y lineal, sino que puedan estar interviniendo otras variables o características presentes en el alumnado

2) Los estudios de Mestre, Guil y Gil-Olarte (2004); Gil Olarte, Palomera y Brackett (2006); Duran, Extremera, Rey, Fernández y Montalbán (2006) y Nasir y Masrur (2010) encuentran correlaciones estadísticamente significativas entre IE y rendimiento académico que se mantienen con

independencia de la influencia que sobre las calificaciones tiene la personalidad y la inteligencia general o el efecto combinado de ambos.

3) Parker et al (2004a) estudiaron la relación entre IE y rendimiento académico en estudiantes adolescentes de secundaria utilizando una escala de auto reporte basada en la teoría de IE Bar-On. Los hallazgos fueron divergentes en función de cómo se utilizó la variable rendimiento académico; no obstante, algunas de las subescalas del EQ-i: YV¹ (intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad) sí predijeron significativamente el éxito académico. Por tanto, los resultados mostraron que la IE general correlaciona con el rendimiento escolar (citado por Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

4) Sucaromana (2004) estudió la relación entre IE y la asignatura de inglés en alumnos tailandeses de secundaria, cuyos resultados sugieren que la IE tiene un efecto directo en el aprendizaje con la asignatura de inglés.

5) Sánchez, Rodríguez y Padilla (2007) detectaron la relación entre IE y rendimiento académico, pero tan sólo el factor de atención se relacionó con él.

6) Vallejo-Sánchez, Martínez, García y Rodríguez (2012) concluyen en su estudio que el rendimiento se ve influido por la IE denotando además diferencias entre el alumnado con baja IE y con excelente IE, no observándose diferencias entre los de IE adecuada o media con los otros dos. Otros estudios de ámbito internacional continúan esta línea de relación entre IE y rendimiento escolar unido a otras variables como bienestar psicológico del alumno o mayor satisfacción general en la vida (Buenrostro et al., 2012).

7) AlAli y Fatema (2009) llevaron a cabo un estudio con adolescentes que cursaban la secundaria en Kuwait, a fin de explorar la relación de la intuición con motivación creativa, la IE y la motivación al

¹ **Emotional Quotient inventory: Young Version (Inventario de cociente emocional: versión para jóvenes).**

desempeño académico. En los análisis llevados a cabo, se encontraron correlaciones significativas de la IE con la motivación del desarrollo académico, tanto en hombres como en mujeres. La medida de IE utilizada fue la Emotional Intelligence Scale, desarrollada por Welson en el 2001.

8) Kohaut (2009), en otro estudio llevado a cabo con estudiantes de secundaria, se encontraron correlaciones positivas entre el cociente total emocional, la escala de manejo de estrés y de adaptabilidad del Bar On EQ-i: YV y el proceso educativo. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por el equipo de investigadores de las Universidades españolas de Murcia y Alicante, y la Universidad de Minho, Portugal, quienes analizaron la relación entre el rasgo de IE y la ejecución académica, controlando los efectos de capacidad intelectual (CI), personalidad y autoconcepto en una muestra de adolescentes de 11 y 12 años de edad. Encontraron una correlación positiva significativa entre el rasgo de IE y el rendimiento académico global (Ferrando, et al., 2010).

9) Vidal, Bell y Emery (2009) realizaron una investigación con adolescentes para analizar la relación que existe entre la IE como rasgo y el progreso en diferentes materias de ciencias. Para ello utilizaron el Trail Emotional Intelligence Questionarie (TEIQ²) (Petrides & Furnham, 2003). Sus resultados señalan que la puntuación total del TEIQ predice significativamente el progreso en materias de ciencias aplicadas, mostrando que la habilidad académica no es la única responsable del aprendizaje, ya que la IE tiene un importante efecto sobre la formación del alumnado. Para evitar el problema de la conceptualización de la IE, Bar On (1992) la considera como un grupo de rasgos emocionales y de personalidad, los cuales interactúan de manera conjunta en la persona, facilitándole su adaptación al medio. Al ser un modelo multifactorial que se relaciona con el potencial para el rendimiento, está orientado al proceso antes que al logro (Ugarriza y Pajares, 2005). En esta investigación, se encontró una correlación entre IE y el promedio de las calificaciones en una muestra de adolescentes con

² Cuestionario para el recorrido de la IE.

fundamento en los estudios que han señalado la fuerte relación entre estos dos constructos (Haynes. Norris y Kashy. 1996; Duran, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal y Montalbán, 2006; Sánchez. Rodríguez y Padilla, 2007), y en general, la correlación que se ha observado entre IE y rendimiento académico en adolescentes y universitarios (Gil Olarte. *et al.* 2006; Legorreta y Mendoza. 2010; Nasir y Masrur, 2010).

10) Buenrostro, et al. (2012) realizaron un estudio con alumnos que cursaban el primer año de enseñanza secundaria, en dos centros públicos de la zona metropolitana de Guadalajara, en el estado de Jalisco (México). La muestra estuvo formada por 439 alumnos: 282 mujeres y 157 hombres, con edades comprendidas entre 11 y 12 años. Se utilizaron EQ-i: YV y TMMS-24³ y la media de las calificaciones obtenidas. En el análisis de los resultados se encontraron diferencias muy notables entre los rendimientos académicos y las variables EQ-i: YV; interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad e inteligencia total y en las variables TMMS-24: percepción y regulación, donde el alumnado con rendimiento escolar alto obtuvo puntuaciones más altas en IE. Asimismo, se encontraron correlaciones positivas y significativas en todas las variables del EQ-i: YV. Para las variables del TMMS-24 solamente se observó una correlación significativa con la variable regulación. En lo referente al sexo, el análisis indicó que las mujeres obtuvieron calificaciones más altas en algunas variables EQ-i: YV. No se encontró interacción entre el nivel de rendimiento escolar y sexo en ninguna de las dimensiones de la aplicación del Bar-On. En definitiva, los resultados obtenidos indican una clara relación entre IE y rendimiento escolar en los alumnos de enseñanza secundaria de los centros analizados.

³ La TMMS-24 es una escala reducida del Trait Meta-Mood Scale (TMMS), adaptada al castellano por Fernández-Berrocal y otros (2004). La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas.

11) Quinto y Roig (2015) realizaron un estudio con los objetivos de analizar IE entre alumnos de secundaria y la influencia del sexo, nivel educativo y rendimiento académico. La muestra fue de 151 alumnos pertenecientes a los cuatro cursos de educación secundaria obligatoria (ESO), procedentes del Instituto de Enseñanza Secundaria Benejúzar de la localidad de Benejúzar en la provincia de Alicante (España). De los alumnos, 81 (53.6%) eran mujeres y 70 (46.4%) varones, siendo el rango de edad entre 12 y 18 años. Se utilizó el EQ-i: YV y el promedio de calificaciones. En síntesis, los resultados de este estudio confirmaron la relación existente entre IE y rendimiento académico, además, pusieron de manifiesto diferencias significativas en función del sexo y nivel educativo. Igualmente, se pudo deducir que a mayores niveles de IE para todas sus subescalas, habrá mayor rendimiento académico en el alumnado de secundaria.

12) Otero (2016) realizó una investigación con el objetivo de identificar la relación existente entre la IE (intrapersonal e interpersonal) y el rendimiento académico en las asignaturas de lengua castellana y matemáticas con el alumnado de secundaria del grado noveno-cuatro perteneciente a la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara en la ciudad de Corozal en la provincia de Sucre (Perú). Para el desarrollo del estudio se realizó una investigación correlacional transversal. La muestra estuvo formada por 39 estudiantes con edades comprendidas entre 13 y 16 años. Se utilizó el cuestionario de IE extraído del cuestionario de inteligencias múltiples de Howard Gardner (2006), (que establece tres niveles de IE, alta, media y baja) y las notas de las asignaturas de matemáticas y lengua castellana correspondientes al primer período del año lectivo (que se clasifican a efectos del estudio en rendimiento superior, alto, básico y bajo). El análisis estadístico se realizó con el programa EZanalyze y la prueba estadística Chi Cuadrado que permite determinar si existe relación entre las variables IE (intrapersonal e interpersonal) y rendimiento escolar. El análisis de los datos obtenidos indicó que el resultado de la prueba no paramétrica (prueba de Sperman) Chi Cuadrado, que la correlación

estadísticamente es significativa debido a que el valor de significancia es menor a 0,05 por lo que se concluye que existe una correlación directa entre las dos variables estudiadas.

13) Pulido y Herrera (2018) realizaron un estudio con objetivo de analizar los tipos y niveles de IE y rendimiento académico en función de la edad, género, cultura y estado socioeconómico, así como contemplar las relaciones entre ambas variables. La prueba contó con 811 alumnos escolarizados en seis institutos de enseñanza secundaria en la ciudad de Ceuta, donde conviven principalmente personas de cultura cristiana y musulmana. Teniendo en cuenta la cultura, el grupo mayoritario era de religión musulmana (71,6%), siendo el 46,1% varones y el resto de la muestra (53,9%) mujeres. Para la evaluación se empleó un cuestionario elaborado expresamente para evaluar la IE y las notas obtenidas por los alumnos. Del análisis de los resultados se desprende que en IE aparecen niveles medio-altos, influyendo la edad, el género, la cultura/religión y es estatus social. En cuanto a los rendimientos escolares aparecen niveles medios, influyendo la edad, cultura y status social. En lo referente a la relación entre IE y rendimientos académicos, los resultados mostraron que son directamente proporcionales (existe una relación positiva), por lo que se puede concluir que a mayor IE emocional mayor rendimiento académico.

14) Usán, y Salavera (2019) realizaron un trabajo con el objetivo de analizar la relación entre IE, el engagement⁴ académico y el rendimiento escolar en una muestra de 1756 estudiantes pertenecientes a 18 centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la ciudad de Zaragoza, con edades comprendidas entre los 12 y 18 años. De los que 914 (52,05%) eran del género masculino y 842 (47,94%) del femenino. Se utilizaron tres cuestionarios, con la finalidad de conocer la IE de los estudiantes se utilizó la escala TMMS-24. Con el objetivo de averiguar el engagement académico de los estudiantes, se partió de la versión española del Utrecht Work Engagement Scale - Student

⁴ Nivel intenso de compromiso, motivación, dedicación e implicación que tiene un alumno en su proceso de aprendizaje.

(UWES-S). El rendimiento escolar de los estudiantes se obtuvo mediante la nota media reflejada en el boletín de notas 0 puntos (mínimo) y 10 puntos (máximo). La investigación consistió en un estudio ex post-facto de carácter prospectivo con un diseño descriptivo simple, respondiendo a un muestreo aleatorio simple. Del análisis de los resultados se desprende que las dimensiones de IE y el engagement académico inciden en el rendimiento escolar de la muestra analizada. No obstante, las prevalencias de IE, engagement académico y rendimiento escolar pueden variar de un curso académico a otro dependiendo de las circunstancias personales y contextuales de los estudiantes dentro de su grupo.

Por otro lado, diversas investigaciones muestran una línea contraria a los trabajos anteriormente citados. Jiménez y López-Zafra (2009) en un estudio sobre la incidencia de las emociones en el contexto educativo, afirman que los resultados se muestran inconsistentes proponiendo nuevas metodologías de estudio. Sánchez, Rodríguez y Padilla (2007) niegan la capacidad predictiva de la IE sobre el rendimiento académico en adolescentes escolares. Martínez (2010) no encuentra relaciones significativas entre la IE y el rendimiento académico indicando, además, que aquellos estudiantes con mayor nivel de rendimiento académico tienden a obtener menores niveles de IE.

CONCLUSIONES.

En esta revisión se ha examinado la posible influencia que las habilidades de la IE pueden ejercer sobre el rendimiento académico del alumnado. Desde la aparición de la obra de Goleman (1995), la comunidad científica, y en particular, la investigación educativa ha realizado numerosos estudios y análisis en aras de demostrar que las destrezas y competencias en IE tienen una repercusión real y positiva en la formación integral de los alumnos.

En este trabajo se han recogido evidencias de correspondencia entre la IE y los rendimientos escolares, pero con resultados dispares dependiendo de las variables metodológicas y escalas de

medición utilizadas. Además, en la mayoría de los ensayos realizados, sólo se han tenido en cuenta algunas de las facetas de la IE (intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, ansiedad, adaptabilidad, etc.). Igualmente, es importante hacer notar, que algunos estudios están referidos a materias muy concretas (inglés, matemáticas y lengua castellana) de los currículum, lo que no garantiza su extensibilidad al resto de las asignaturas.

En cuanto a las investigaciones realizadas teniendo en cuenta solamente la IE y el rendimiento en determinadas asignaturas (inglés, matemáticas y lengua castellana) y algunas materias de ciencias, mostraron correlaciones positivas entre la IE y los rendimientos académicos, haciendo hincapié en que la habilidad académica no es la única responsable del aprendizaje, ya que la IE tiene un importante efecto sobre la formación académica del alumnado (Sucaromana, 2004); Vidal, Bell y Emery, 2009 y Otero, 2016).

Del análisis de los estudios realizados desde un enfoque meramente estadístico, podemos observar que mantienen la relación entre IE y rendimiento académico, al margen de la incidencia que tienen la personalidad y la inteligencia general sobre las calificaciones obtenidas por los estudiantes (Mestre, Guil y Gil-Olarte, 2004); Gil Olarte, Palomera y Brackett, 2006); Duran, Extremera, Rey, Fernández y Montalbán, 2006); Nasir y Masrur, 2010) y Otero, 2016).

Desde el aspecto de IE intrapersonal, se demuestra como ésta influye sobre la salud mental del alumnado, y a su vez este equilibrio está relacionado con el rendimiento escolar (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003b).

Otros estudios, al tratar de buscar una correlación entre IE y el rendimiento escolar, distinguen entre alta y baja IE, existiendo en ambos casos correlación entre las dos variables, independientemente si la IE es alta o baja (Miranda, Rodríguez y Montemayor, 2007). Además, en alguno de estos trabajos incluyen factores como el bienestar psicológico del alumnado o mayor satisfacción general en la vida (Buenrostro et al., 2012).

Teniendo en cuenta el sexo, en un estudio llevado a cabo, se encontraron correlaciones significativas de la IE con la motivación del desarrollo educativo, tanto en hombres como en mujeres (AlAli y Fatema, 2009). En cambio, otra investigación, además de relacionar la IE con el rendimiento escolar puso de manifiesto que las mujeres obtuvieron calificaciones más altas en algunas variables EQ-i: YV. Por otra parte, no se encontró interacción entre el nivel de rendimiento escolar y sexo en ninguna de las dimensiones del Bar-On (Buenrostro, et al., 2012). En este mismo orden de cosas, otro estudio confirmó la relación existente entre IE y rendimiento académico, desveló diferencias significativas en función del sexo (Quinto y Roig, 2015).

Ensayos realizados para tratar de relacionar el cociente total emocional, la escala de manejo de estrés y de adaptabilidad del Bar On EQ-i: YV, encontraron correlaciones positivas entre estos factores y el rendimiento académico (Kohau, 2009) y Ferrando, et al., 2010).

Del mismo modo, se realizaron estudios con el objeto de analizar los tipos y niveles de IE y rendimiento académico, en función de la edad, género, cultura y estado socioeconómico, así como contemplar las relaciones entre estas variables. Del análisis de los resultados, se desprende que en IE aparecen niveles medio-altos, influyendo la edad, el género, la cultura/religión y es estatus social. En cuanto a los rendimientos escolares aparecen niveles medios, influyendo la edad, cultura y status social. En lo referente a la relación entre IE y rendimientos académicos, los resultados mostraron que son directamente proporcionales, es decir, a mayor IE mayor rendimiento académico (Pulido y Herrera, 2018).

Como hemos podido observar, la diversidad de enfoques dados por los trabajos considerados, evidencia la falta de uniformidad en cuanto a la forma de correlacionar las dos variables globales, aunque es justo reconocer que todos los estudios concluyen afirmando de forma más o menos categórica que existe relación entre IE y rendimiento escolar.

En definitiva, aunque los resultados resultan alentadores y apoyan la teoría de la existencia de cierta influencia de la IE en los rendimientos académicos, es necesario la implantación de programas de educación emocional que promuevan el desarrollo de habilidades emocionales en el aula, a la vez que resulta imprescindible la realización de más estudios que amplíen la comprensión y conocimiento de la interrelación entre los diferentes constructos psicológicos de la vida académica de los estudiantes, como son la IE, el rendimiento escolar y el engagement académico, en favor del desarrollo integral del alumnado en los centros educativos (Caballero, Hederich y García, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Alali, M. y Fatema, B. (2009). Intuition in relation to creative motivation, emotional intelligence, and achievement motivation among secondary school adolescents. *Indian journal of social science researches*, 6(2), 118-127.
2. Barna. J. y Brott. P. (2011). How Important is personal/social development to academic achievement? The elementary school counsellor's perspective. *Professional school counselling*. 14(3). 242-250.
3. Bar-On. (1992). The development of a concept and test of psychological well-being. Unpublished manuscript. Tel Aviv: Reuven Bar-On.
4. Bar-On. (1997a). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test emotional intelligence. Toronto: Multi-Health Systems, Inc.
5. Bar-On. (1997b). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto: Multi-Health Systems, Inc
6. Bechara, A., Tranel, D. y Damasio, H. (2000). Characterization of the decision-making deficit of patients with ventromedial prefrontal cortex lesions. *Brain*, 123(11), 2189-2202.
7. Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

8. Buenrostro, A. E., Veladez, M. D., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R., y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Educación y Desarrollo*, 20.
9. Caballero, C., Hederich, C. y García, A. (2015). Relación entre burnout y engagement académicos con variables sociodemográficas y académicas. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 254-267.
10. Durán, A., Extremera, N., Rey, I., Fernández-Berrocal, P. y Montalban. EM. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psychothema*, 18, 158-164.
11. Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003b). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, núm. 332, pp. 97-116. Recuperado el 23 de junio de 2019, de <https://www.semanticscholar.org/paper/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-educativo%3A-Berrocal-Pacheco/f617a229033a155dc5fa1129b220cae2dc0364cf>
12. Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Recuperado el 23 de junio de 2019, de <http://redie.uabc.mx./vol6no2/contenido-extremera.html>
13. Ferrando, M., Prieto, M., Almeida, L., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J., Hernández, D., Sainz, M. y Fernández (2010). Trait Emotional Intelligence and Academic Performance: Controlling for the effects of IQ, personality, and self-concept, *Journal of Psychoeducational Assessment*. July 29. DOI:10.1177/0734282910374707.
14. Gardner, W. (2006). *Multiple Intelligences*. New Horizons. New York: Basic Books.
15. Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett. M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psychothema*, 18. supl., 118-123.
16. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

17. Haynes, M., Norris, M. y Kashy, D. (1996). The effects of depressed mood on academic performance in college students. *Journal of college Student Development*, 37, 519-526. Recuperado el 22 de Junio de 2019, de <https://psycnet.apa.org/record/1997-42750-005>
18. Jiménez, M. I. y López-Zafra, E. (2007). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Latino Americana de Psicología*, 41(1), 67-77. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005>
19. Jiménez, I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
20. Kohaut, K. (2009). Emotional Intelligence as a predictor of academic achievement in middle school children. Widener University, Institute for Graduate Clinical Psychology. 6 pages; AAt 3405226.
21. Legorreta, N. y Mendoza, S. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur de México. Recuperado el 21 de julio de 2019, de <http://psiqueprof.blogspot.com/2010/09/inteligencia-emocional-y-rendimiento.html>
22. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4-5-2006).
23. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE 10-12-2013).
24. López, R. (2012). Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas (tesis doctoral). Universidad de Granada: Granada.
25. López-Zafra, E. y Jiménez, M. I. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Latinoamericana de Psicología*, 41.
26. Martínez, A. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(18), 67-74.

27. 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.
28. Mayer, J. D., y Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Coords.), *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.
29. Mestre, J. M., Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia Emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *REME*, ISSN-e 1138-493X, __6(16).__Recuperado el 22 de julio, de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1221160>
30. Nasir. M. y Masrur. R. (2010). An exploration of emotional intelligence of the students of IIUI in relation to gender, age and academic achievement. *Bulletin of education and research*, 32(1). 37-51.
31. Ortega, A. (2017). *VIVIR en Inteligencia Emocional*. Sevilla: Alegoría.
32. Otero, C., Martín, E., Martín, León, B. y Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *Diferencias de género. Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 17(1,2) 275-284.
33. Otero, N. L. (2016). *Relación Entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria*. Recuperado el 23 de mayo de 2019, de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4875>
34. Ovejero, A. (1990). *Aprendizaje cooperativo crítico*. Madrid: Pirámide.
35. Parker, J., Creque, R., Barnhart, D., Harris, J., Majeski, S., Wood, L., Bond, B. y Hogan, M. (2004a). Academic achievement in high school does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*. 37, 1321-1330.

36. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448. <http://dx.doi.org/10.1002/per.416>
37. Petrides, K. V. y Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 39-57.
38. Pulido, F. y Herrera, F. (2018). Relaciones entre rendimiento e inteligencia emocional en secundaria. *Tendencias pedagógicas*, 31(4), 165-186. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.010>
39. Quinto, P. y Roig, R. (2015). Estudio de la inteligencia emocional en alumnos de enseñanza secundaria: influencia del sexo y del nivel educativo de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico. Recuperado el 31 de julio de 2019, de <http://hdl.handle.net/10045/48592>
40. Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
41. Sánchez, M., Rodríguez, N. y Padilla, M. (2007). ¿La inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico? *Psicología y Educación*, 1(1), 54-66.
42. Sternberg, R. J. (2000). The Theory of Successful Intelligence. Recuperado el 2 de agosto de 2019, de <https://doi.org/10.1177/026142940001500103>
43. Sucaromana, U. (2004). The Relationship between Emotional Intelligence and Achievement in English for Thai Students in the Lower Secondary School [online]. In: Bartlett, Brendan (Editor); Bryer, Fiona (Editor); Roebuck, Dick (Editor). *Educating: Weaving Research into Practice: Volume 3* (pp.158-164). Nathan, Qld: Griffith University. School of Cognition, Language and Special Education. 158-164. Availability: <http://Isearch.informil.com.au/IdocumentSummary:dn=008030217825449res=IELHSS> ISBN: 1921166061. [cited 23 Feb 11].

44. Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On ICE:NA, en una muestra de niños adolescentes. *Persona*, 8, 11-58.
45. Usán, P. y Salavera, C. (2019). Rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el engagement académico en una muestra de escolares. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 17(1), 5-26.
46. Vallejo, B., Martínez, J., García, C. y Rodríguez, C. (2012). Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar. *Comunicación científica. VIII Congreso virtual de psiquiatría*.
47. Vidal, C., Bell, J. y Emery, J. (2009). Can trait Emotional Intelligence predict differences in attainment and progress in secondary school? Recuperado el 28 de julio de 2019, de <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/109785-can-trait-ei-predict-differences-in-attainment-and-progress-in-secondary-school.pdf>
48. Welson, R. (2001). *Emotional Intelligence Scale*. New Jersey: L. M. Press.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Arias, C., Olavarría, A. y Echeverría, S. (2018). ¿Hay relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico? Recuperado el 12 de julio de 2019, de <http://psicologos.mx/inteligencia-emocional-y-rendimiento-academico.php>
2. Bar-On, R. y Parker, D. (2000). *EQ-i: YV Bar-On Emotional Quotient Inventory. Youth Version*. New York: MultiHealth Systems.
3. Duarte, S. L. (2016). Estudio de la relación entre la inteligencia emocional, la creatividad y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de 5º grado de primaria (Máster Universitario en Neuropsicología y Educación). Universidad Internacional de la Rioja. Logroño.

4. Gil-Olarte P., Guil R., Mestre J. M. y Nuñez I. (2005). La inteligencia emocional como variable predictora del rendimiento académico. Libro de Actas del IX Congreso Nacional de Psicología Social, 5, pp.351-357.
5. Páez, M. y Castaño, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Recuperado el 29 de junio de 2019, de:
<http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=21341030006>
6. Pérez, L. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento escolar en la etapa de educación infantil. Recuperado el 26 de junio de 2019, de:
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3227/P%C3%89REZ%20ROMERO%2C%20L%20AURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo y rendimiento académico en el contexto pluricultural de Ceuta. Investigación Educativa, 34(1), 185203.doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.1.207221>
8. Pulido, F., Herrera, F. (2016). Diferencias por género en una validación inicial de un instrumento en construcción para evaluar la inteligencia emocional en una muestra de alumnos de secundaria. Tendencias Pedagógicas, 28, 99-114.
9. Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico en la educación infantil: el contexto pluricultural de Ceuta. Complutense de educación, 28(4), 1251-1265.
10. Rodrigo, D., Cejudo, G. y Pérez, J. C. (2019). Compendio y Análisis de Medidas de Evaluación de la Inteligencia Emocional. Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 2(51), 99-115. Recuperado el 27 de julio de 2019, de: <http://www.aidep.org/sites/default/files/2019-04/RIDEP51-Art8.pdf>
11. Sandoval, M. y Castro, R. (2016). La inteligencia emocional y el rendimiento académico. Recuperado el 19 de mayo de 2019, de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64531>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Cristina Aznar Zafra. Licenciada en Investigación y Técnica de Mercados y con la Ingeniería Técnica en Informática de Gestión. Actualmente cursando el Doctorado en Investigación en Humanidades, Artes y Educación en la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Asesora y Vicedirectora del Centro de Formación del Profesorado de Linares-Andújar (Jaén, Andalucía) - España. Correo electrónico: cristiaznar@gmail.com

2. Francisco Javier Domínguez Rodríguez. Doctor en Educación. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación, Diplomado Maestro Educación Primaria, Diplomado en Educación Social y Licenciado en Psicopedagogía. Profesor del área de Teoría e Historia de la Educación en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Correo electrónico: Francisco.Dominguez@uclm.es

3. Ascensión Palomares Ruiz. Catedrática de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Castilla-La Mancha. Directora del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Correo electrónico: Ascension.Palomares@uclm.es

RECIBIDO: 9 de agosto del 2019.

APROBADO: 25 de agosto del 2019.