
Diferencias por Género en un instrumento para evaluar la Inteligencia Emocional en una muestra de alumnos de Primaria y Secundaria

Gender differences over a test to asses Emotional Intelligence in Primary and Secondary degree students

Federico Pulido Acosta

Universidad de Granada

Resumen

Existe preocupación por el bajo rendimiento en las diferentes áreas académicas, lo que promueve la búsqueda de nuevas fórmulas de actuación docente y de las emociones (García-García, Biencinto-López, Carpintero-Molina, Núñez-del-Río y Arteaga-Martínez, 2013). Este trabajo tiene como objetivo elaborar un cuestionario para evaluar la Inteligencia Emocional (IE), utilizando como referencia el MSCEIT (Mayer Salovey y Caruso, 2009), destinado a una muestra infantojuvenil. Para evitar que la validez del instrumento se pueda ver negativamente afectada se aplicó en análisis a ambos géneros separadamente. Se contó con 961 participantes (53.4% chicas, 46.6% varones, 66.3% musulmanes y 33.7% cristianos). Como instrumentos de evaluación se emplearon un test elaborado para la evaluación de la IE, junto con una adaptación propia de la EHS (Gismero, 2000). Se reflejan niveles de fiabilidad aceptables para ambos géneros. Las dimensiones esperadas fueron diferentes (4 mujeres y 5 varones), apareciendo intercorrelaciones positivas entre los totales y las dimensiones que lo conforman. No fue así para las Habilidades Sociales. Este cuestionario se muestra como instrumento adecuado para usar en la población infantojuvenil, siendo más indicado aplicar el análisis a ambos géneros por separado.

Palabras clave: emociones, inteligencia emocional, educación emocional, instrumento de evaluación, género.

Cita sugerida:

Pulido, F. (2017). Diferencias por Género en un instrumento para evaluar la Inteligencia Emocional en una muestra de alumnos de Primaria y Secundaria. En S. Pérez-Aldeguer, G. Castellano-Pérez, y A. Pina-Calafi (Coords.), *Propuestas de Innovación Educativa en la Sociedad de la Información* (pp. 171-183). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad17654796>

Abstract

In the field of education there is high interest in emotional education programs, especially in earlier stages. These programs must be evaluated to check this efficiently. The objective of this paper is to develop a questionnaire to assess Emotional Intelligence (EI), following the model which sees it as a set of skills, using as reference the MSCEIT (Mayer et al., 2009) aimed at a sample of students from Primary to the end of Secondary Education. To prevent the validity be adversely affected, we applied analysis to both genders separately. We focused on 961 participants from 8 different centers (4 school, 4 high schools) and from 6 to 18 years old; 46.6% are boys and 53.4% girls; 66.3% are Muslims and 33.7% Christians. The techniques used in this survey are a test developed to assess EI in teenagers and a similar adaptation of EHS (Gismero, 2000). The results show high levels of reliability for both genders. The dimensions are different (4 girls and 5 boys) for both genders. There are positive correlations between totals and the dimensions that make them. We found no significant correlations between the two scales. Therefore this questionnaire is an appropriate tool to evaluate these capabilities after making some modifications in future works. It is more appropriate to apply the analysis separately.

Keywords: emotions, emotional intelligence, emotional education, assessment tool, gender.

Introducción

Los estados emocionales comienzan a adquirir una importancia cada vez mayor, van haciéndose un hueco en las más diversas áreas de la vida. Emociones e Inteligencia Racional han sido consideradas como áreas opuestas de la vida mental, sin embargo, en los últimos años se han aproximado entre sí, hasta tal punto que se plantea el manejo emocional como un conjunto de aptitudes y habilidades, de manera idéntica a este segundo elemento.

En los últimos años, el estudio de la afectividad ha tenido una progresiva irrupción en la disciplina psicosocial, bajo la premisa de que gran parte de la vida del ser humano se mueve en torno a situaciones afectivas (Rodríguez, Juárez, Cruz y Flores, 2015). Por esto, actualmente existe un enorme interés por el desarrollo de programas de educación emocional, con independencia de la etapa educativa a la que éste vaya dirigida (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán y González, 2011). El desarrollo de todos los componentes emocionales, trabajados en este tipo de experiencias, es un elemento favorecedor de la convivencia entre iguales en la etapa infantojuvenil, contribuyendo a la mejora de pautas de pensamiento y comportamientos acordes a las normas sociales, al mismo tiempo que un importante preventor de las conductas violentas dentro del ámbito educativo (Gorostiaga y Balluerka, 2014). Las competencias emocionales son además importantes en el proceso de socialización de los más jóvenes, ya que aquellos

que tienen un mejor manejo de su repertorio emocional son percibidos, por parte del profesorado, como mejor adaptados a la escuela y a los demás, con mayor manejo de la impulsividad, mejor rendimiento académico y menos conflictividad. Todo esto se podrá cumplir si los programas resultan adecuados para las diferentes etapas, por eso los elementos desarrollados deben ser evaluados de manera correcta (Mestre et al., 2011).

Como concepto integrador de todas las capacidades socioemocionales aparece la Inteligencia Emocional, entendida como la habilidad para manejar el propio repertorio emocional, pasando el éxito del ámbito cognitivo al ámbito emocional. Resulta evidente que la manera de entenderla se centra en ésta en cuanto a un conjunto de habilidades (no de forma percibida) que permiten razonar sobre las emociones y emplearlas para la mejora de los procesos cognitivos.

Teniendo en cuenta lo comentado, se pretende encontrar un instrumento válido para llevar a cabo la evaluación de las mencionadas capacidades, con intención de hacer más adecuados los programas de educación emocional. Se pueden distinguir dos tipos de instrumentos para evaluar la IE: el primero se refiere a cómo las emociones y el pensamiento interactúan, como el de Mayer et al. (2009). Este tipo de cuestionarios se acercan a la concepción de Inteligencia Emocional antes comentada, sin embargo, se centran en la evaluación de este conjunto de aptitudes en una población adulta, existiendo un vacío en la medida de las mismas en poblaciones infantiles y juveniles, las cuales constituyen un importante blanco de este tipo de programas educativos centrados en las emociones. Los modelos percibidos (autopercepción de la IE), utilizan inventarios de autoinforme.

Otro de los aspectos más relevantes en relación con la IE es la gran controversia existente con respecto a la influencia del género en ésta. Desde este punto de vista, se parte de diferentes trabajos que plantean que las mujeres manifiestan niveles superiores (Billings, Downey, Lomas, Lloyd y Stough, 2014 y Pulido y Herrera, 2015), lo que no hace otra cosa que alimentar el estereotipo de que las mujeres son más “emocionales” que los varones.

Desde esta perspectiva Matesanz (2006), encuentra una importante objeción a los estudios que suelen aplicar el análisis estadístico a muestras, no por separado para ambos géneros. De esta manera, se pretende determinar con más precisión el valor predictivo y/o discriminativo dentro de esta dimensión, como reveladora de un rasgo propio de cada género. Sólo de esta manera se podrá considerar justamente el valor discriminativo predictivo del instrumento. La validez de un instrumento, característica fundamental del mismo y muy apreciada en psicometría, se puede ver negativamente afectada (Matesanz, 2006) cuando no se tiene en cuenta la variable género en el análisis. Por esta razón, el presente trabajo hace especial hincapié en el análisis de los datos con independencia para ambos géneros.

Considerando todo lo mencionado, se presenta el estudio llevado a cabo con una muestra infantojuvenil, de alumnos escolarizados en Centros de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Enseñanza Secundaria en la ciudad de Ceuta, donde conviven principalmente personas de cultura cristiana y musulmana.

Los objetivos del trabajo han sido elaborar y validar un instrumento para evaluar la Inteligencia Emocional considerada como conjunto de habilidades para una población infantojuvenil (no contemplada en el cuestionario de referencia), considerando por separado el análisis de las propiedades psicométricas de ambos géneros, así como conocer y analizar las relaciones de la Inteligencia Emocional con las Habilidades Sociales, determinando si se pueden incluir estas últimas dentro de la Inteligencia Emocional.

Método

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó una muestra integrada por 961 (448 varones y 513 mujeres) participantes repartidos entre 8 centros educativos, que reflejan las características de nuestro contexto pluricultural. Para preservar la identidad del alumnado, se emplearon nombres en clave para hacer referencia a cada uno de ellos. Considerando la Etapa Educativa, la muestra se dividió entre un 42% de alumnado de Primaria y el 58% correspondiente a Secundaria. Las edades de la muestra estaban comprendidas entre los 6 y los 18 años ($M=12.47$, $D.T.=3.316$, $Rango=6-18$). Considerando la cultura (que se corresponde con la religión), el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 66.3% de la muestra. El 33.7% eran cristianos. Describiendo la muestra, en función de la variable género, se dan porcentajes bastante equilibrados entre sí, siendo el 46.6% chicos y el resto (53.4% %) chicas. Atendiendo al estatus, el 18.7% de la muestra identificó su nivel como bajo. Fueron menos los que se identificaron como pertenecientes a un nivel alto (13.1%). El 30.3% corresponde al estatus medio-bajo y el 37.9% al medio. La población musulmana presenta una procedencia marroquí con un altísimo nivel de analfabetismo y una elevada natalidad, así como un estatus socioeconómico y cultural bajo, serios problemas de enculturación y bilingüismo (integración por la comunicación) y con una presencia muy marcada de su religión, el Islam, en sus vidas (Herrera, 2000). Los participantes se seleccionaron por el método de muestreo no probabilístico por conveniencia, incidental o casual. El error muestral fue del 3%.

La intención fue la de crear un instrumento que permitiera evaluar la Inteligencia Emocional como conjunto de habilidades específicas. Por tanto, este cuestionario pide al sujeto que resuelva problemas emocionales organizados en diferentes secciones. Para ello se tomó como referencia y punto de partida el MSCEIT (Test de Inteligencia Emocional de Mayer et al., 2009), adaptándolo a la población infantil y juvenil. Partiendo del modelo presente en el MSCEIT (dividido en dos áreas, cuatro ramas y ocho tareas) se siguió la misma estructura del cuestionario original, respetando el número de secciones del mismo (exceptuando la G, que se suprimió por su excesiva dificultad para el alumnado que contestaría). En ellas aparecen apartados para la identificación de emociones en gestos faciales y en diferentes fotografías (secciones A y E del cuestionario original), la comprobación de la utilidad de diferentes emociones en situaciones determinadas (sección B), la selección de la emoción que más se ajuste a cada caso (sección C), la

respuesta a cuestiones emocionales acordes a determinadas historias (sección D y H) y la relación de diferentes emociones con acciones concretas (sección F); ajustando las diferentes secciones al nivel alumnado. Estas corresponden a cada una de las 8 diferentes tareas que aparecen en el cuestionario original. En este instrumento, la sección eliminada (G) fue sustituida por un apartado para evaluar las competencias sociales.

Con respecto a las diferentes dimensiones, aparecen factores relacionados con la capacidad del sujeto para percibir emociones con precisión (Rama 1: Percepción emocional en el cuestionario original), al que se vinculó con el Conocimiento de sí mismos. Otra de las dimensiones del cuestionario original se refiere a la capacidad de las emociones para facilitar el pensamiento, utilizándolas en procesos cognitivos (Facilitación emocional). En nuestro cuestionario se agruparon por el factor Motivación. La Rama 3 del cuestionario original (Comprensión emocional) quedó dividida, en este caso, en dos factores. Así para la comprensión de información emocional se diferenció entre las propias (Autoconcepto) y las ajenas (Empatía). La 4ª y última Rama del cuestionario de referencia se relaciona con la capacidad para manejar las propias emociones, modulando los sentimientos en uno mismo (Manejo emocional). En nuestro caso se empleó el término Autocontrol. El número total de ítems en el cuestionario fue de 58, distribuido entre los diferentes factores. Para el sistema de respuestas por parte de los participantes, depende de la sección a la que se preste atención. Para las Habilidades Sociales se empleó una adaptación de la EHS (Escala de Habilidades Sociales, Gismero, 2000). Para contestar se utilizó una escala tipo Likert de cuatro alternativas.

Una vez obtenidos los datos y construida la base, se llevó a cabo el pertinente análisis estadístico, empleando para ello el Statistical Package for Social Sciences (SPSS 20, 2011). Antes de iniciar el análisis del cuestionario se procedió a realizar una primera valoración para contemplar la existencia de diferencias significativas en los totales de IE empleando como variable independiente el Género. Para ello se empleó la prueba ANOVA. Una vez evaluadas estas diferencias se continuó con el análisis de la consistencia interna del cuestionario. Para evaluar la fiabilidad se emplearon la prueba α de Cronbach junto con la prueba de dos mitades de Spearman-Brown. Posteriormente se aplicaron cálculos para comprobar la validez factorial, empleando un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), por medio del análisis de varianza de componentes principales con rotación varimax. La fiabilidad para cada una de las muestras se comprobó tanto para el cuestionario, como para cada uno de los factores (4-5) obtenidos en cada caso. Para asegurar la validez del modelo jerárquico propuesto, se aplicaron cálculos correlacionales entre el cuestionario (IE) y cada uno de los factores del mismo (incluyendo las Habilidades Sociales). Finalmente se volvió a usar la prueba ANOVA para contemplar la existencia de diferencias significativas en los factores que coinciden entre chicos y chicas.

Resultados

Se comienza con los resultados que hacen referencia a la existencia de diferencias significativas para ambos géneros. Los resultados de la prueba ANOVA resaltan la existencia de diferencias significativas en los niveles totales de IE ($p=.008$), en función de la variable Género. Son las chicas (media de 105.723) las que evidencian resultados superiores (varones 101.941), tal y como demuestran sus medias.

Se comienza con los resultados que hacen referencia a la consistencia interna del instrumento. La fiabilidad de la medida de la Inteligencia Emocional, a través del cuestionario elaborado, se evaluó, en primer caso a través de la prueba de Cronbach. La consistencia interna del cuestionario (IE) fue de .856 para los varones y .841 para la muestra femenina. En un segundo análisis se procedió a realizar la prueba de dos mitades de Spearman-Brown. Este coeficiente fue de .807 para los chicos y .814 entre las chicas. Se observa una gran igualdad para ambos géneros, incluyendo todos los ítems.

Los factores encontrados entre las chicas fueron 4 (Tabla 1). Para el primer factor, Autoconcepto, su valor fue de .817. La del segundo factor, que aúna elementos relacionados con el Autocontrol y la Motivación fue de .763. El tercer factor, que hace referencia a la Empatía, obtuvo una fiabilidad de .737. El Conocimiento de sí mismos, último factor en las mujeres obtuvo un resultado de .686, el valor más bajo. Para las Habilidades Sociales, la consistencia interna viene especificada por un α de Cronbach de .781. Los resultados del segundo análisis (Spearman-Brown) para los factores fue de .792, .738, .701 y .654 respectivamente (siguiendo el orden en el que se han comentado anteriormente). Para las HHSS fue de .751.

Tabla 1. Valores de la prueba α de Cronbach en cuestionario y factores en chicas

CONSISTENCIA INTERNA DEL CUESTIONARIO		
Inteligencia Emocional	α de Cronbach	.841
CONSISTENCIA INTERNA DE LOS FACTORES		
Autoconcepto	α de Cronbach	.817
Autocontrol/Motivación	α de Cronbach	.763
Empatía	α de Cronbach	.737
Conocimiento de sí mismos	α de Cronbach	.686
CONSISTENCIA INTERNA HABILIDADES SOCIALES		
Habilidades Sociales	α de Cronbach	.781

Los factores en los varones fueron 5 (Tabla 2). El primero, Autoconcepto, obtuvo un valor de .825, la Empatía, segundo, obtuvo .758. El tercer factor, que hace referencia al Autocontrol obtuvo una fiabilidad de .715, mientras que el cuarto, Motivación, fue de .680. El valor más bajo se obtuvo en Conocimiento de sí mismos (.643). Para las Habilidades Sociales fue de .796. Los coeficientes del segundo análisis para los factores fueron de .809, .743, .700, .664 y .632 respectivamente. Para las HHSS fue de .786.

Tabla 2. Valores de la prueba α de Cronbach en cuestionario y factores en varones

CONSISTENCIA INTERNA DEL CUESTIONARIO		
Inteligencia Emocional	α de Cronbach	.856
CONSISTENCIA INTERNA DE LOS FACTORES		
Autoconcepto	α de Cronbach	.825
Empatía	α de Cronbach	.758
Autocontrol	α de Cronbach	.715
Motivación	α de Cronbach	.680
Conocimiento de sí mismos	α de Cronbach	.643
CONSISTENCIA INTERNA HABILIDADES SOCIALES		
Habilidades Sociales	α de Cronbach	.796

En el apartado relacionado con la varianza factorial se emplearon diferentes Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC). Los factores obtenidos entre las chicas fueron 4. El primero de los cuatro factores está relacionado con el Autoconcepto, siendo la categoría con mayor número de ítems (22). Entre todos representan el 16.935% de la varianza explicada. El segundo factor, está vinculado a dos capacidades al mismo tiempo. Estos son el Autocontrol y la Motivación. Son 16 los ítems que aparecen, que llegan a representar el 10.783% de la varianza explicada. El tercer factor es la Empatía, que muestra ítems que piden al sujeto que se fije en una serie de imágenes y a continuación se le indica que marque una de una lista de emociones vinculadas a cada una de esas imágenes (por ejemplo miedo, alegría, vergüenza,...). Este factor incluye 11 ítems, que representan el 6.415% de la varianza explicada. Finalmente, el Conocimiento de sí mismos es la categoría con menor número de reactivos (9), con ítems en los que se indica al sujeto que imagine una serie de situaciones y lo que sentiría en ese momento. Estos reactivos suman el 4.163% de la varianza explicada. Entre todos los factores suman una varianza explicada total del 38.296%. Todos los resultados en este apartado aparecen resumidos en la Tabla 3.

Tabla 3. Varianza e ítems de la agrupación por factores del cuestionario en las chicas

VARIANZA DE FACTORES DE CUESTIONARIO IE				
	FACTOR	Nº ítems	V. Explicada	Suma Total
IE	AUTOCONCEPTO	22	16.935%	58 ítems 38.296% varianza total
	MOTIVACIÓN/AUTOCONTROL	16	10.783%	
	EMPATÍA	11	6.415%	
	CONOCIMIENTO DE SÍ MISMOS	9	4.163%	

En este apartado, los factores obtenidos en los varones fueron 5. El primero de los cinco factores, relacionado con el Autoconcepto queda constituido por 19 ítems, que representan el 14.974% de la varianza explicada. Esta categoría incorpora, prácticamente, los mismos ítems en ambas muestras, por lo que es posible vincularlos mutuamente. Exactamente lo mismo ocurre con el segundo factor, que hace referencia a la capacidad del sujeto para la identificación de emociones en otras personas (Empatía). Esta categoría está conformada por 14 ítems (representan el 11.952% de la varianza explicada). El tercer factor, que se relaciona con la capacidad del sujeto para expresar sus emociones en su justa medida y controlarlas de manera precisa (Autocontrol), no se puede equiparar con la descrita en las chicas, dado que en esta muestra también incorpora ítems relacionados con la Motivación. Son 11 los ítems que lo conforman y representa el 6.727% de la varianza explicada. En el cuarto factor, vinculado a la Motivación, ocurre exactamente lo mismo que lo comentado en el caso anterior. Incluye 7 ítems, que representan el 3.393% de la varianza explicada. El último factor, sin embargo, sí se puede relacionar con el descrito en la muestra femenina, dado que integra sólo ítems relacionados con el Conocimiento de sí mismos. La gran mayoría de los ítems, de nuevo, coinciden con los encontrados en las chicas. Son también 7 los ítems que lo conforman, sumando el 3.314% de la varianza explicada. Todo esto da una varianza explicada total del 40.360%. Todos los resultados en este apartado aparecen resumidos en la Tabla 4.

Tabla 4. Varianza e ítems de la agrupación por factores del cuestionario en varones

VARIANZA DE FACTORES DE CUESTIONARIO IE				
	FACTOR	Nº ítems	V. Explicada	Suma Total
IE	AUTOCONCEPTO	19	14.974%	58 ítems 40.360% en la varianza total explicada
	EMPATÍA	14	11.952%	
	AUTOCONTROL	11	6.727%	
	MOTIVACIÓN	7	3.393%	
	CONOCIMIENTO DE SÍ MISMOS	7	3.314%	

De la misma manera que hace el MSCEIT, el cuestionario elaborado pretende medir un área unitaria, la Inteligencia Emocional, que a su vez se subdivide en una serie de habilidades específicas. Para que el planteamiento jerárquico propuesto sea válido, es necesario que las diferentes puntuaciones correlacionen positivamente entre sí. La correlación fue significativa al nivel $p=.01$, tal y como era de esperar. Las correlaciones más bajas (en el caso de la muestra femenina) se dan entre la Inteligencia Emocional y el factor Motivación/Autocontrol (.564). Las correlaciones con niveles más altos (.852) se han encontrado en el factor Conocimiento de sí mismos. Los mismos resultados comentados para la Inteligencia Emocional y todos los factores se repiten considerando las intercorrelaciones de los factores entre sí. En todos los casos el nivel de significación es de al menos $p=.01$. En este sentido, los niveles son más bajos que los reflejados para los totales (algo esperado), moviéndose entre los más altos (.557) encontrados en las correlaciones entre la Empatía y el Conocimiento de sí mismos y la y los más bajos (.283) encontrados entre el Autoconcepto y la Motivación/Autocontrol. También se realizaron correlaciones considerando las Habilidades Sociales, sin embargo estas (.036) indican la ausencia de relación entre la IE y las Habilidades Sociales, empleando el cuestionario comentado.

Tabla 5. Correlaciones factores IE chicas

	IE	Auto.	Mo/Au	Empa.	Conoci.
Inteligencia Emocional	1				
Autoconcepto	.662	1			
Motivación/Autocontrol	.564	.283	1		
Empatía	.806	.354	.333	1	
Conocimiento de sí mismos	.852	.492	.296	.557	1

La correlación es significativa al nivel 0.01.

De la misma manera, se valoraron estos resultados en la muestra masculina. La correlación volvió a ser significativa al nivel $p=.01$. Las correlaciones más altas se dan entre la Inteligencia Emocional y el factor Autocontrol (.727). Los resultados más bajos (.526) se obtienen entre la Inteligencia Emocional y la Empatía. Lo mismo ocurre en todos los factores ($p=.01$). En este sentido, se mueven entre los más altos (.403) encontrados en las correlaciones entre Autoconcepto y Conocimiento de sí mismos y los más bajos (.211) encontrados entre la Motivación y el Autoconcepto. Lo mismo comentado en las chicas se obtuvo en esta muestra, en el caso de las Habilidades Sociales (.022). Los resultados comentados aparecen resumidos en la Tabla 6.

Tabla 6. Correlaciones factores IE chicos

	IE	Auce.	Empa.	Autrol.	Motiv.	Conoc.
Inteligencia Emocional	1					
Autoconcepto	.689	1				
Empatía	.526	.287	1			
Autocontrol	.727	.340	.320	1		
Motivación	.586	.211	.304	.382	1	
Conocimiento de sí mismos	.589	.403	.237	.302	.212	1

La correlación es significativa al nivel 0.01.

A continuación se comentan los resultados de la prueba ANOVA, con la intención de comprobar la existencia de diferencias significativas en función de la variable Género. En este sentido, se consideraron sólo los factores que coinciden en ambos géneros (con los mismos ítems). Aparecen tres categorías. En dos de ellas (Autoconcepto - $p=.000$ - y Empatía - $p=.000$) las diferencias son estadísticamente significativas, mientras que para el Conocimiento de sí mismos ($p=.498$) no lo fueron. En los casos en los que las diferencias fueron significativas, la muestra femenina refleja resultados significativamente superiores, como indican sus medias (los varones 1.49 y las chicas 1.62 en Autoconcepto y 1.97 la muestra masculina y 2.14 la muestra femenina).

Conclusiones

Partimos en el presente estudio con la idea de hacer una primera validación inicial de un instrumento para evaluar la Inteligencia Emocional, con la idea de medir esta habilidad en una población infantojuvenil, basándonos en las características del MSCEIT (Mayer et al., 2009). Con la intención de aumentar su validez y poder predictivo se analizaron por separado las muestras de ambos géneros, intentando contemplar las diferencias, siguiendo una dinámica similar al estudio de Matesanz (2006). Los niveles de consistencia interna del instrumento fueron aceptables para la Inteligencia Emocional. En ambos géneros son similares ($\alpha =.856$ los varones y $\alpha =.841$ las mujeres) y también elevados y similares a los obtenidos en el mismo para cada uno de los factores (α desde .825 hasta .643 en los chicos y desde .817 hasta .686 en las chicas).

Respecto a la dimensionalidad del instrumento, se encontraron algunas diferencias entre ambos géneros. En el caso de los varones se obtuvieron 5 factores. Estos factores son Autoconcepto (también primer factor en las chicas), Empatía (tercera categoría en las chicas), Autocontrol (el factor de las mujeres incluye elementos relacionados con la Motivación), Motivación (tampoco se pueden equiparar, dado que los ítems incluyen Autocontrol en las chicas) y Conocimiento de sí mismos (también última categoría en chicas). Para ellas los factores son Autoconcepto, Motivación/Autocontrol (divididos en dos factores diferentes entre los varones), Empatía y Conocimiento de sí mismos. Entre todos los factores suman una varianza explicada total del 40.360% para los varones y de 38.296% para las mujeres, quedando el cuestionario integrado por un total de 58 ítems, en ambos casos. Estos resultados, unidos a los referentes a las correlaciones (significativos al nivel $p=.01$ en todos los casos) que se dan entre la Inteligencia Emocional y cada uno de los factores, de la misma manera que los obtenidos para las intercorrelaciones entre factores, apoyan el concepto jerárquico propuesto que parte de la existencia de un área unitaria (Inteligencia Emocional) y una dimensionalidad múltiple (habilidades específicas). La validez convergente del instrumento esperaba obtener y obtuvo correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre las dimensiones del instrumento.

Se encontraron diferencias significativas por Género en los totales y en dos de las tres categorías que coincidían en ambas muestras (3), actuando todas en una misma dirección: en todos los casos las chicas obtienen mejores resultados, tal y como se puede contemplar en Billings et al. (2014), Brouzos, Misalidi y Hadjimatheou (2014), y Pulido y Herrera (2015). Desde este punto de vista, se parte de diferentes trabajos que plantean que las capacidades emocionales han estado tradicionalmente ligadas al género femenino, encontrándose múltiples experiencias además de las ya mencionadas (Billings et al., 2014) donde son también las mujeres las que manifiestan niveles superiores. Como posible explicación parece válida la aportada por Méndez, Inglés, Hidalgo, García-Fernández y Quiles (2003), relacionada con la educación diferencial que reciben niños y niñas, correspondiente con los diferentes estilos de crianza. Las diferencias en estos patrones hace que las chicas sean más “emocionales” que los varones, lo que justificaría estas diferencias.

En segundo lugar, también se hizo una primera validación de un instrumento para evaluar las Habilidades Sociales, empleando como referencia la EHS (Gismero, 2000). La fiabilidad encontrada fue elevada en los totales para ambos géneros ($\alpha =.796$ los chicos y $\alpha =.781$ las chicas), quedando la escala integrada por 32 reactivos. No existen correlaciones significativas, en ninguno de los géneros, entre las Habilidades Sociales y la IE. Por eso, empleando esta escala para evaluar las Habilidades Sociales, no tienen cabida dentro del ámbito de la Inteligencia Emocional.

Finalmente indicar que, para ser la primera validación, los resultados iniciales nos permiten ser optimistas con respecto a los elementos a corregir para depurar este instrumento de evaluación de las habilidades emocionales. Del mismo modo, puede ser un importante cuestionario a emplear dentro del ámbito psicológico, social y, sobre todo,

educativo en una población infantojuvenil y multicultural, superando elementos como la complejidad para leer y entender los ítems en el cuestionario de referencia, destinado a una población adulta. Con respecto a las diferencias entre chicas y chicos, estas aparecen (sólo varían 2 factores), por lo que, siguiendo a Matesanz (2006) se destaca una mayor precisión y más valor predictivo, siendo el Género un elemento discriminativo revelador de un rasgo femenino o masculino. Para evitar que la validez del instrumento se pueda ver negativamente afectada, lo más indicado es aplicar el análisis estadístico por separado para ambos géneros.

Referencias

- Billings, C., Downey, L. A., Lomas, J. E., Lloyd, J. y Stough, C. (2014). Emotional Intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14–18.
- Brouzos, A., Misalidi, P. y Hadjimatheou, A. (2014). Associations Between Emotional Intelligence, Socio-Emotional Adjustment, and Academic Achievement in Childhood: The Influence of Age. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(2), 83–99.
- García-García, M., Biencinto-López, C., Carpintero-Molina, E., Núñez-Del Río, M. C. y Arteaga-Martínez, B. (2013). Rendimiento en Matemáticas y actitud hacia la materia en centros inclusivos: estudio en la Comunidad de Madrid. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 117-132.
- Gismero E. (2000). *EHS, Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Gorostiaga, A. y Balluerka, N. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, 364, 12-38.
- Herrera, F. (2000). La inmigración extranjera no comunitaria y la convivencia en contextos concretos: el caso de Ceuta. En Instituto de Estudios Ceutíes, *Monografía de los cursos de Verano de la Universidad de Granada en Ceuta* (12ª ed., pp. 357-359). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes-Universidad de Granada.
- Matesanz, A. (2006). Datos para la adaptación castellana de la Escala de Temores (FSS). *Análisis y Modificación de Conducta*, 32, 144, 521-551.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2009). *Test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso*. Madrid: TEA Ediciones.
- Méndez, F.X., Inglés, C.J., Hidalgo, M.D., García-Fernández, J.M., y Quiles, M.J. (2003). Los miedos en la infancia y la adolescencia: un estudio descriptivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6(13), 150-163. Recuperado de 2010 en <http://reme.uji.es>.
- Mestre, J. M., Guil, R., Martínez-Cabañas, F., Larrán, C. y González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 37-54. Recuperado de web: <http://www.aufop.com>

- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo e inteligencia emocional en el contexto pluricultural de Ceuta. *Anuario de Psicología*, 45(2), 249-263.
- Rodríguez, G., Juárez, S., Cruz, K. y Flores, A. (2015). Propiedades psicotécnicas de la Escala de Clima Emocional en habitantes del Estado de México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 7(1), 32-40. Recuperado de <http://www.revistamexicana-deinvestigacionenpsicologia.com/detalle/index/19>
- SPSS Inc. Released 2011. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 20.0. Armonk, NY: IBM Corp.

Federico Pulido Acosta. Doctor en Psicología Evolutiva y de la Educación por la Universidad de Granada. Licenciado en Psicopedagogía y Diplomado en Magisterio, especialidad Educación Especial. Miembro numerario Instituto de Estudios Ceutíes. Revisor-evaluador de los programas de ayuda a la investigación en la sección de Ciencias Sociales del Instituto de Estudios Ceutíes.
