

**ESTUDIO INTERCULTURAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y VARIABLES PSICOEDUCATIVAS
A TRAVÉS DEL SURVEYMONKEY
INTERCULTURAL STUDY OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PSYCHOEDUCATIONAL
VARIABLES THROUGH SURVEYMONKEY**

**Milagros Carla Trigoso Rubio
Jesús Nicasio García Sánchez
Deilis Ivonne Pacheco Sanz**
Universidad de León.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.859>

Fecha de recepción: 22 Febrero 2014

Fecha de admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

This intercultural study searches to analyse the relationship between emotional intelligence and psychoeducational variables in young and teenager Spanish and Peruvian people. We use the new technologies for assess a sample of 1074 high school students from Spain and Peru by an online system application SurveyMonkey for recovering the information of every self report. This application let us code and digitalize the data, and after to analyse data through 21.0 version SPSS. We included the General Data Questionnaire (CDG) built by the team; the TMMS-24 for assess emotional intelligence; and the personality NEO-FFI questionnaire. Results show statistical significant differences in the majority of variables in favour of Peru, explaining those results to motivational level of the students. Related with the genre, we can say that women have higher emotional perception and men higher emotional comprehension, in line with other studies. When we consider the educational level, the Elder students reach higher marks in self-efficacy and in solve strategies, as the higher expertise with the school tasks. Finally, the knowledge about the intelligence, the emotions and the emotional intelligence are not related with high levels in openness, emotional perception and clarity, as we expected. We discuss the results to the light of educational implications.

Keywords: Intercultural, emotional intelligence, new technologies, *Survey monkey*

RESUMEN

Este estudio intercultural busca analizar la relación de la inteligencia emocional, variables psicoeducativas en jóvenes y adolescentes Españoles y Peruanos, utilizando las nuevas tecnologías. En una muestra de 1074 alumnos de colegios e institutos de España y Perú utilizando el sistema online Survey Monkey para la cumplimentación de todos los cuestionarios, facilitando la codificación e informatización de los datos para la realización de análisis estadísticos, presentadas como evidencias empíricas en este estudio. Se utilizó el cuestionario de datos generales (CDG) elaborado ad hoc por el equipo de investigación, el TMMS-24 que mide la inteligencia emocional percibida, el cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM) y finalmente el de personalidad (NEO-FFI). Los

resultados indican diferencias significativas en la mayoría de las variables a favor de Perú, atribuyendo estos resultados al grado de motivación que presentaban los estudiantes peruanos. Respecto al género podemos destacar que las mujeres puntúan más alto en percepción emocional y los varones en comprensión emocional como lo prueban en diversos estudios. Al tomar en cuenta el curso, los alumnos superiores puntúan más alto en autoeficacia y estrategias de solución. Finalmente el tener conocimiento de lo que es la inteligencia, las emociones y la inteligencia emocional no está relacionado con altos puntajes en apertura, percepción y claridad emocional como se esperaba. Se discuten los resultados a la luz de las implicaciones educativas.

Palabras Clave: Intercultural, Inteligencia emocional, nuevas tecnologías: *Survey monkey*

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional (IE) ha producido un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional. Las primeras publicaciones que aparecieron realizaron multitud de afirmaciones sobre la influencia positiva de la IE en el aula. El único inconveniente fue que todas estas aseveraciones no estaban avaladas por datos empíricos contrastados que demostrasen, por un lado el nivel predictivo de la IE, por otro lado el papel real de la IE en las distintas áreas vitales. Desde la década pasada e inicios de la actual se empezaron a dar los primeros pasos firmes en la constatación empírica de los efectos que una buena IE puede ejercer sobre las personas. En general, los primeros trabajos se encaminaron a examinar el constructo de IE, centrándose en el desarrollo teórico de modelos y la creación de instrumentos de evaluación rigurosos (Mayer, Caruso & Salovey, 2000; Salovey & Mayer, 1990; Salovey, Woolery, & Mayer, 2001).

En los últimos años, se ha incrementado el interés por analizar la relación existente entre la IE, el éxito académico y el ajuste emocional de estudiantes. En concreto Salovey y Mayer (1990) iniciaron el estudio del papel de las habilidades emocionales en el aprendizaje proponiendo una teoría de IE en la literatura académica, con la esperanza de integrar la literatura emocional en los currículos escolares (Fernández- Berrocal & Extremera, 2006).

El constructo Inteligencia Emocional hace referencia a un conjunto de habilidades para la identificación, procesamiento y manejo de las emociones (Mayer & Salovey, 1997) que facilitan la resolución de problemas y por tanto, contribuyen a la adaptación efectiva de las personas a su entorno (García-León & López-Zafra, 2009). La investigación en este tema ha subrayado que el concepto de la Inteligencia Emocional (IE) ha adquirido una base sólida científica y que empieza a madurar como marco de estudio. Los próximos años seguramente deparan interesantes hallazgos en el ámbito educativo que pondrán aún más de relieve el papel potencial de la IE en las aulas y la necesidad de integrar en el currículo el desarrollo de las habilidades de IE (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

En la actualidad, existe suficiente base teórica y se han desarrollado las herramientas necesarias para examinar de forma fiable la relación de la Inteligencia Emocional con otras variables relevantes, tanto en experimentos de laboratorio como en estudios de campo. La línea de investigación vigente se centra en establecer la utilidad de este nuevo constructo en diversas áreas vitales de las personas, con el objetivo de demostrar cómo la IE determina nuestros comportamientos y en qué áreas de nuestra vida influye más significativamente (Extremera & Durán, 2006).

A partir de una revisión exhaustiva de estudios, podemos destacar varias investigaciones donde la IE cumple un papel determinante en el control de las emociones y en el bienestar de la persona (Barbuto & Burbach, 2006; Boyatzis, 2006; Extremera, Salguero, & Fernández- Berrocal, 2011; García, García & Ramos, 2007; Gartzia, Aritzeta, Balluerka, & Barberá, 2012; Jiménez & López-Zafra,

2011; Palomera, Salguero, & Ruiz-Aranda, 2012; Rey & Extremera, 2012; Revuelta, 2006; Vallejo, Martínez, García, & Rodríguez, 2012; Villanueva & Sánchez, 2007). Por lo cual parece necesario realizar un estudio para comprobar la importancia de la IE en los diferentes ámbitos de la vida, así como, en diferentes ámbitos del ser humano (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011; Zeider, Matthews, & Roberts, 2008). Concretamente una parte de ellas aluden al papel de la IE en la adaptación al entorno, proponiendo como mecanismos explicativos a diferentes variables. El progresivo desarrollo de investigaciones sobre la IE y su influencia en diferentes contextos ha generado una mayor conciencia sobre la importancia del uso adecuado de las emociones para afrontar el estrés que se produce en el contexto educativo (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008).

Por lo cual parece necesario realizar un estudio para analizar las relaciones de la IE en variables psicológicas y educativas en alumnos de secundaria y bachillerato de España y Perú, aplicando instrumentos relacionados a la Inteligencia emocional, rasgos de personalidad, estrategias de motivación y aprendizaje, haciendo uso de las nuevas tecnologías como el uso el sistema on-line Survey Monkey para la cumplimentación de todos los cuestionarios, facilitando la codificación e informatización para una mejor recogida y análisis de datos.

METODOLOGÍA

Participantes

La muestra está compuesta por 1074 estudiantes de Colegios e Institutos de España y Perú, procedentes de los cursos de 4ºESO/4ºSec (N = 523), 1ºBachillerato/5ºSec (N = 459) y finalmente 2º Bachillerato (N = 92). Se excluyeron aquellos estudiantes cuyos protocolos estaban incompletos.

Instrumentos

A partir de la revisión de las bases teóricas, se produjo la recopilación, adaptación y elaboración de los protocolos que presentamos en este estudio adaptándolos para cada país, el procedimiento de aplicación es completamente virtual, a través de la plataforma Survey Monkey con la que trabajamos, la cual permitirá evaluar la Inteligencia Emocional en variables psicológicas y educativas en alumnos de secundaria y bachillerato. Una vez contruidos los instrumentos fueron sometidos a una validación (fiabilidad, validez, normas, etc..) por parte del equipo de Investigación. Se utilizaron cuatro instrumentos, uno relativo a datos generales (CDG), el segundo de Inteligencia Emocional percibida (TMMS-24), el tercero NEO-FFI para medir los rasgos de personalidad y finalmente el CEAM para medir las estrategias de aprendizaje y motivación (ver apéndice en donde se presentan completos).

El Cuestionario de Datos Generales (CDG) ha sido elaborado ad hoc para el estudio. Consiste en 27 elementos agrupados en datos generales (1 al 6), percepción del rendimiento (7 al 11), conocimientos específicos (12 al 16), demora de la gratificación (17 y 25), asertividad (18 y 26), humor (27), tolerancia a la frustración (19 y 24) y habilidades sociales (20, 21,22 y 23). Fue en el primer estudio la primera vez que se somete a validación, se realizaron análisis de fiabilidad por consistencia interna, encontrándose para el Cuestionario de Datos Generales (CDG) un α de Cronbach de 0,717.

El cuestionario The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24 con referencias 2007, versión en castellano) de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) que mide la IE percibida puntualmente, percepción, comprensión y regulación (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre & Guil, 2004). Esta escala es una adaptación del TMMS-48 de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai (1995), con una consistencia interna de más de .80 para cada factor en sus dos versiones. La escala

original es una escala rasgo, que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, los ítems indican las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. Estructuralmente el TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE: Percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con 8 ítems cada una de ellas. La escala final está compuesta por 24 ítems, 8 ítems por factor y su fiabilidad para cada componente es: Percepción ($\alpha = 0.90$); comprensión ($\alpha = 0.90$) y regulación ($\alpha = 0.86$). Asimismo, presenta una fiabilidad test-retest adecuada (Percepción = .60; comprensión = .70 y regulación = .83) (Extremera & Fernández-Berrocal, 2005).

NEO-FFI: Inventario de personalidad es la versión resumida del NEO-PI-R (Costa & McCrae, 1989, 1992), busca evaluar las cinco dimensiones de la personalidad. La prueba consta de 60 reactivos y está dirigida a jóvenes y adultos con un nivel de instrucción mínimo de sexto grado. Puede ser administrada de manera individual o grupal. El Inventario de Personalidad NEO-FFI forma S, es la versión resumida del NEO-PI. La forma S hace referencia a la versión diseñada para ser contestada por el propio evaluado. Fue construido por Costa y McCrae en 1989 seleccionando los mejores 12 reactivos de la versión completa. Posteriormente, en 1992 sustituyeron 10 de los reactivos del NEO-FFI con reactivos del NEO-PI-R, reemplazando así los reactivos menos potentes. Éstos fueron 0.86 para Neuroticismo, 0.77 para Extraversión, 0.73 para Apertura, 0.68 para Agradabilidad y 0.81 para Conciencia. La estructura factorial resultó consistente con el modelo de cinco factores.

Finalmente, el cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación-CEAM (Ayala, C.L., Martínez, R. y Yuste, C. (2004)). Se asemeja a una escala tipo likert y valora: Estrategias de Aprendizaje y Motivación para el trabajo intelectual. Aplicación: Individual y colectiva Tiempo de Aplicación: 20 minutos aproximadamente. Ámbito de Aplicación: Etapas de ESO y Bachillerato. Evalúa por un lado la autovaloración de las estrategias de aprendizaje que utiliza el estudiante para acceder al conocimiento y por otro, la autovaloración de las motivaciones que lo conducen a ese conocimiento. , están repartidos en las siguientes cuatro dimensiones de análisis. i) Estrategias de organización, ii) Regulación Metacognitiva/autoevaluación. .iii) Establecimiento de relaciones. iv) Aprendizaje superficial. Los valores de las consistencias aportadas son buenos, aunque hay diferencias en función de las escalas. El rango va de 0.66 a 0.86, si bien la fiabilidad sube a 0.89 en el caso de la escala total (40 ítems) que evalúa la adecuación de las estrategias de estudio.

PROCEDIMIENTO

A partir de la revisión de las bases teóricas, se produjo la recopilación, adaptación y elaboración de los protocolos que presentamos en este estudio adaptándolos para cada país, el procedimiento de aplicación es completamente virtual como se mencionó anteriormente, a través de la plataforma Survey Monkey, la cual permitirá evaluar la Inteligencia Emocional en variables psicológicas y educativas en alumnos de secundaria y bachillerato. Una vez construidos los instrumentos fueron sometidos a una validación (fiabilidad, validez, normas, etc.) por parte del equipo de Investigación dirigido por el IP J. N. García.

A continuación, se ha llevado a cabo, el diseño y plan de muestreo de forma experimental en un centro, que permitiera así verificar el tiempo de aplicación de este protocolo en los centros educativos tanto en España como Perú.

El siguiente paso fue el trabajo de campo propiamente dicho. Consistió, primeramente, en establecer contacto con los directores de los Centros Educativos, para así poder obtener la debida autorización de visitar y aplicar el protocolo a los alumnos. También se coordinó con los tutores de

cada grupo para ver que horarios tenían libres para poder utilizar las aulas de informática. Luego nos desplazamos a los centros en las fechas y horas concertadas, se les daba a los alumnos las indicaciones para poder acceder a los cuestionarios en línea, la complementación duraba 1 hora aproximadamente y se les acompañaba durante todo el proceso por si surgía alguna duda.

Una vez realizado el trabajo de campo y recogidos todos los protocolos, se procedió a la codificación e informatización de los datos en la matriz Excel. Esta matriz se convirtió en una matriz de SPSS para realización de análisis estadísticos, que se presentan en este estudio.

RESULTADOS

Los contrastes multivariados del MLG considerado como variables de agrupamiento país, curso, género, país por curso, país por género, curso por género; dan diferencias estadísticamente significativas con un tamaño de efecto grande. Se obtiene un tamaño del efecto relevante para país [λ wilks = 0.746; $F(34, 1031) = 10,322$; $p = 0.001$; $\eta^2 = 0,254$]; e igualmente podemos afirmar lo mismo para curso [λ wilks = 0.823; $F(68, 2062) = 30,100$; $p = 0.001$; $\eta^2 = 0,093$]; para género [λ wilks = 0.726; $F(34, 1031) = 11,471$; $p = 0.001$; $\eta^2 = 0,274$]; así también para país por curso [λ wilks = 0.927; $F(34, 1031) = 2,371$; $p = 0.001$; $\eta^2 = 0,073$]; como también país género [λ wilks = 0,945; $F(34, 1031) = 1,755$; $p = 0.005$; $\eta^2 = 0,055$] y finalmente Curso por género [λ wilks = 0.909; $F(68, 2062) = 1,487$; $p = 0.007$; $\eta^2 = 0,047$]. En cambio no se obtienen resultados estadísticamente significativos para la interacción de país por curso y género [λ wilks = 0.972; $F(34, 1031) = 0,863$; $p = 0.693$; $\eta^2 = 0,028$].

Respecto al país se observan diferencias estadísticamente significativas, en tengo conocimiento sobre cómo influye la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico ($F = 40,89$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,04$), cuando tengo que obtener algo soy muy impaciente ($F = 15,05$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,01$). Por otra parte se han encontrado diferencias significativas en total reparación ($F = 27,87$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,03$). También se han encontrado diferencias significativas en nota media en lengua ($F = 322,185$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,24$), matemática ($F = 317,559$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,24$), ciencia ($F = 186,702$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,16$), lengua extranjera ($F = 190,550$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,16$) y ciencias sociales ($F = 207,816$, $p = ,001$, $\eta^2 = ,17$), (ver tabla 1).

Tabla 1

Resultados estadísticamente significativos del análisis multivariado de la varianza con dos factores (modelo lineal general), considerando como factor inter-sujetos el país.

Variables	España (N = 460)		Perú (N = 614)		F	p <	η^2
	M	σ	M	σ			
<i>Cuestionario de Datos Generales (CDG)</i>							
Conocimiento Emociones	3,45	0,626	3,54	0,52	4,13	0,042	0,01
Conocimiento IE.	2,75	0,811	3,12	0,71	27,27	0,001	0,03
Conocimiento sobre cómo influye la I. en el RA	3,17	0,794	3,37	0,68	12,72	0,001	0,01
Conocimiento sobre cómo influye IE en el RA	2,69	0,922	3,11	0,77	40,89	0,001	0,04
Cuando tengo que obtener algo soy muy impaciente	2,36	0,936	2,65	0,89	15,05	0,001	0,01

ESTUDIO INTERCULTURAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y VARIABLES PSICOEDUCATIVAS A TRAVÉS DEL SURVEYMONKEY

<i>N = 1074</i>	<i>España</i>		<i>Perú</i>		<i>F</i>	<i>p <</i>	<i>η²</i>
	<i>(N = 460)</i>		<i>(N = 614)</i>				
<i>Variables</i>	<i>M</i>	<i>σ</i>	<i>M</i>	<i>σ</i>			
Expreso mis sentimientos abiertamente	3,70	1,174	3,93	1,02	4,28	0,039	0,01
Reconozco cuando cometo un error	3,61	0,933	3,81	0,81	3,01	0,083*	0,01
Ante la adversidad me desanimo	2,92	0,980	2,56	0,84	23,83	0,001	0,02
Se ver el aspecto humorístico de la vida, incluso con sus problemas	3,89	0,936	4,09	0,81	4,828	0,028	0,01
<i>Cuestionario de Inteligencia Emocional Percibida (TMMS-24)</i>							
Reparación	28,64	5,714	30,93	5,25	27,87	0,001	0,03
<i>Cuestionario de rasgos de personalidad(NEO_FFI)</i>							
Neuroticismo	22,96	7,863	20,52	6,63	11,71	0,001	0,01
Apertura	27,98	6,393	29,66	6,07	23,89	0,001	0,01
Amabilidad	27,44	6,119	28,93	5,92	19,92	0,001	0,02
Responsabilidad	26,90	7,181	29,53	5,86	38,44	0,001	0,04
<i>Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM)</i>							
Establecimiento de relaciones (A)	31,34	7,128	33,20	5,85	16,91	0,001	0,02
Valoración del aprendizaje y el estudio (M)	30,32	3,893	31,76	3,21	22,34	0,001	0,02
Motivación intrínseca(M)	29,82	4,133	31,66	3,67	39,92	0,001	0,04
Motivación para el trabajo en grupo(M)	34,88	5,767	37,52	5,27	50,03	0,001	0,05
Necesidad de reconocimiento(M)	31,19	5,250	33,56	5,64	39,02	0,001	0,03
Autoeficacia (M)	32,22	4,599	30,48	4,49	24,50	0,001	0,02
<i>Rendimiento(CDG)</i>							
Nota Media Lengua	6,26	1,67	7,61	0,68	322,185	0,001	0,24
Nota Media Matemática	5,86	2,05	7,57	0,98	317,559	0,001	0,24
Nota Media Ciencia	6,50	1,68	7,54	0,78	186,702	0,001	0,16
Nota Media Lengua Extranjera	6,28	1,98	7,67	0,97	190,550	0,001	0,16
Nota Media Ciencias Sociales	6,57	1,83	7,77	0,74	207,816	0,001	0,17

*Nota: IE = Inteligencia Emocional; RA = Rendimiento académico; I = Inteligencia; * Próximo a la significación estadística*

Al tomar como variable de agrupamiento (factor intersujetos o factor fijo) curso, es interesante observar que tienen diferencias estadísticamente significativas, en tengo conocimiento sobre lo que son las emociones ($F = 2,80$, $p = ,06$, $\eta^2 = ,01$), tengo conocimiento sobre lo que es la IE ($F = 16,01$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,03$), así como también en tardar en recuperarme de los malos momentos ($F = 2,50$, $p = ,08$, $\eta^2 = ,01$), si bien, en este caso, es próximo a la significación estadística, así como también en total claridad ($F = 3,15$, $p = ,04$, $\eta^2 = ,01$), también se observan significación estadística en Neuroticismo ($F = 7,23$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,01$) como en extraversión ($F = 5,00$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,01$). Además se han encontrado diferencias significativas en regulación metacognitiva ($F = 2,95$, $p = ,05$, $\eta^2 = ,01$) así como también, en valoración del aprendizaje, motivación intrínseca, motivación para el trabajo en grupo, necesidad de reconocimiento así como autoeficacia ($F = 5,54$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,01$), (ver tabla 2).

Tabla 2
Resultados estadísticamente significativos del análisis multivariado de la varianza (modelo lineal general), considerando como factor inter-sujetos el Curso.

Variables	4 ^o ESO/ 4 ^o Secundaria		1 ^o B/ 5 ^o Secundaria		2 ^o Bachillerato		F	p <	η ²
	M	σ	M	σ	M	σ			
N = 1074									
N = 523									
N = 459									
N = 92									
<i>Cuestionario de datos generales (CDG)</i>									
Conoc. Emociones	3,53	0,56	3,49	0,54	3,35	0,70	2,80	0,06	0,01
Conoc. IE	3,02	0,77	3,02	0,73	2,40	0,79	16,01	0,01	0,03
Conoc. IE_RA	3,31	0,73	3,30	0,72	3,07	0,81	4,53	0,01	0,01
Tardo en recuperarme de los malos momentos	2,95	1,04	3,14	1,04	2,93	1,06	2,50	0,08*	0,01
Soy alegre y divertido	4,33	0,70	4,27	0,80	3,57	1,19	32,23	0,01	0,12
Expreso mis sentimientos abiertamente	3,55	0,97	3,53	1,03	3,11	1,20	6,55	0,01	0,02
Soy capaz de decir te quiero	3,90	1,03	3,87	1,11	3,24	1,25	10,93	0,01	0,02
Reconozco cuando cometo un error	3,75	0,85	3,79	0,81	3,26	1,10	8,78	0,01	0,02
Cuando no estoy de acuerdo con una situación lo hago saber	3,93	0,85	3,81	0,82	3,77	0,87	3,68	0,03	0,07
<i>Cuestionario de Inteligencia Emocional percibida (TMMS-24)</i>									
Claridad	28,33	4,77	28,59	4,97	26,98	4,69	3,15	0,04	0,01
<i>Cuestionario de rasgos de personalidad(NEO_FFI)</i>									
Neuroticismo	22,17	6,71	20,34	7,50	24,23	8,24	7,23	0,01	0,01
Extraversión	34,50	6,53	33,80	7,15	32,34	7,57	5,00	0,01	0,01
<i>Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM)</i>									
Regulación Metacognitiva y autoevaluación (A)	35,25	6,62	34,49	6,71	33,95	7,46	2,95	0,05	0,01
Valoración del aprendizaje (M)	31,47	3,51	31,21	3,41	29,00	4,12	9,43	0,01	0,02
Motivación intrínseca	31,18	4,09	30,86	3,79	29,15	3,86	3,66	0,03	0,01
Motivación para el trabajo en grupo (M)	36,72	5,65	36,58	5,57	33,63	5,23	4,02	0,02	0,01
Necesidad de reconocimiento(M)	33,43	5,48	31,97	5,57	30,35	5,47	14,38	0,01	0,03
Autoeficacia(M)	31,65	4,59	30,45	4,52	32,70	4,59	5,54	0,01	0,01
<i>Rendimiento (CDG)</i>									
Nota media matemática	6,91	1,70	6,95	1,63	6,50	2,34	9,83	0,01	0,02
Nota media ciencias	7,19	1,29	7,10	1,27	6,80	1,77	7,02	0,01	0,01
Nota media ciencia sociales	7,14	1,50	7,48	1,21	7,13	1,84	10,96	0,01	0,02

*Nota: CDG= Cuestionario de datos generales; TMMS-24 = Test de Inteligencia Emocional; NEO- FFI = test de personalidad; CEAM = Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación; *Próximo a la significación estadística.*

Al tomar como variable de agrupamiento (factor intersujetos o factor fijo) género. Se observan diferencias estadísticamente significativas, tanto en tengo conocimiento de lo que son las emociones ($F = 18,31, p = ,01, \eta^2 = ,02$), tengo conocimiento de lo que es la IE ($F = 4,46, p = ,04, \eta^2 = ,04$), así como también en rendimiento, en nota media en lengua y nota media en lenguas extranjeras. Se han encontrado diferencias significativas tanto en total percepción ($F = 34,56, p = ,01, \eta^2 = ,03$) como total reparación ($F = 6,84, p = ,01, \eta^2 = ,01$). Además se han encontrado diferencias significativas en Neuroticismo, extraversión, apertura y amabilidad. Por otra parte se observan diferencias significativas en estrategias de organización ($F = 75,70, p = ,01, \eta^2 = ,07$), regulación metacognitiva ($F = 4,75, p = ,03, \eta^2 = ,01$) y aprendizaje superficial ($F = 20,04, p = ,01, \eta^2 = ,02$), así como también, en motivación intrínseca, motivación para el trabajo, autoeficacia, atribución interna del éxito y muy próximo a la significación estadística, necesidad de reconocimiento (ver figura 1 y figura 1.1).

Figura 1. Representación de los resultados del cuestionario de datos generales (CDG) en género.

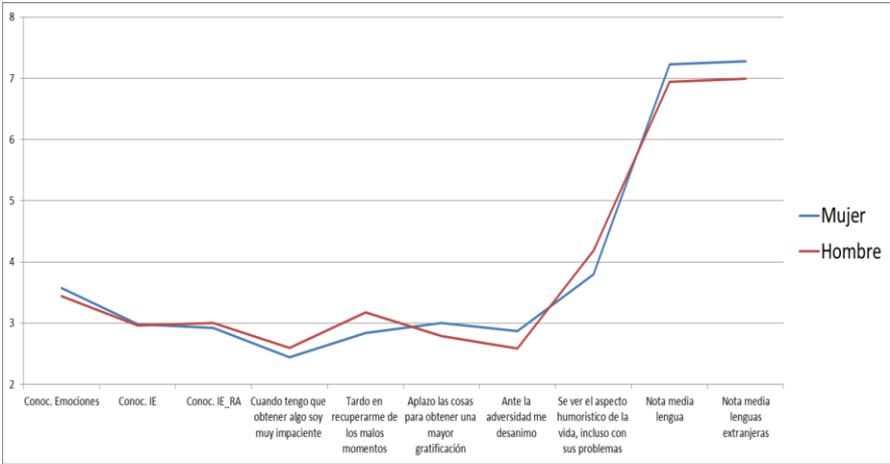
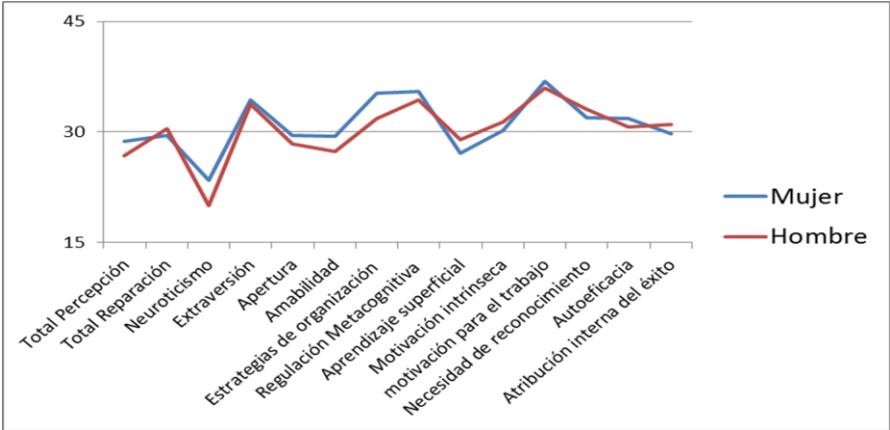


Figura 1.1 Representación de los resultados del cuestionario de datos generales (CDG) en género.



LA PSICOLOGÍA DE HOY

Al tomar como variable de agrupamiento (factor intersujetos o factor fijo) el país y el curso. Las pruebas de los efectos intersujetos indican significación estadística en tengo conocimiento de lo que es la Inteligencia Emocional ($F = 37,77$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,03$), tengo conocimiento sobre cómo influye la IE en el rendimiento académico ($F = 4,22$, $p = ,04$, $\eta^2 = ,004$), soy capaz de decir te quiero ($F = 4,55$, $p = ,03$, $\eta^2 = ,004$). Por otra parte se ha encontrado muy próximo a la significación estadística en apertura, aprendizaje superficial y necesidad de reconocimiento (ver tabla 3).

Tabla 3
Resultados estadísticamente significativos del análisis multivariado de la varianza (modelo lineal general), considerando como factores inter-sujetos el país y el curso, y como variables dependientes, el resto de las medidas

N=1074	España N=460				Perú N=614				F	p <	η^2		
	4º ESO		1º B		2º B		4º SEC					5º SEC	
Variables	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ			
<i>Cuestionario de Datos Generales (CDG)</i>													
Conoc. IE	2,69	0,79	3,05	0,75	2,40	0,79	3,25	0,66	3,00	0,73	37,77	0,01	0,034
Conoc. IE y RA	2,68	0,93	2,82	0,86	2,49	0,97	3,16	0,73	3,05	0,81	4,22	0,04	0,004
Soy capaz de decir te quiero	3,91	1,11	3,67	1,15	3,24	1,25	3,90	0,97	3,97	1,08	4,55	0,03	0,004
<i>Cuestionario de rasgos de personalidad (NEO_FF1)</i>													
Apertura	28,58	6,43	27,07	6,19	28,07	6,52	29,61	6,13	29,71	6,03	2,74	0,09*	0,03
<i>Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM)</i>													
Aprendizaje superficial (A)	27,91	5,38	27,93	6,03	27,27	5,65	29,03	5,37	27,71	4,96	2,86	0,09*	0,003
Necesidad de reconocimiento (M)	32,42	5,05	29,93	5,03	30,35	5,47	34,16	5,67	32,97	5,56	2,88	0,09*	0,003

*Nota: Conoc.= Conocimiento; IE = Inteligencia Emocional; RA = Rendimiento académico; * Próximo a la significación estadística*

Al tomar como variable de agrupamiento (factor intersujetos o factor fijo) el país y el género. Se observan diferencias estadísticamente significativas en tengo conocimiento sobre cómo influye la Inteligencia en el rendimiento académico ($F = 4,74$, $p = ,03$, $\eta^2 = ,01$), tardo en recuperarme de los malos momentos ($F = 4,99$, $p = ,03$, $\eta^2 = ,01$), en rendimiento en nota media en lengua, matemáticas y lengua extranjera y muy próximo a la significación estadística en soy Alegre y divertido ($F = 3,22$, $p = ,07$, $\eta^2 = ,01$). Así como, en total Percepción ($F = 10,56$, $p = ,01$, $\eta^2 = ,01$), y próximo a la significación estadística a total reparación ($F = 3,39$, $p = ,07$, $\eta^2 = ,01$), ver tabla 4.

Tabla 4
Resultados estadísticamente significativos del análisis multivariado de la varianza (modelo lineal general), considerando como factores inter-sujetos el país y el género, y como variables dependientes, el resto de las medidas

N =1074	España N =460				Perú N =614				F	p <	η ²
	Mujer N =245		Hombre N =215		Mujer N =237		Hombre N =377				
variables	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ			
<i>Cuestionario de Datos Generales (CDG)</i>											
Tardo en recuperarme de los malos momentos	2,70	0,98	3,22	1,10	2,99	0,98	3,15	1,05	4,99	0,03	0,01
Soy Alegre y divertido	4,10	9,27	4,23	0,93	4,34	0,75	4,28	0,70	3,22	0,07*	0,01
Cuando no estoy de acuerdo con una situación la hago saber	3,80	0,88	3,94	0,80	3,92	0,91	3,83	0,80	6,75	0,01	0,01
Sé ver el aspecto humorístico de la vida, incluso con sus problemas	3,68	0,92	4,13	0,90	3,93	0,84	4,20	0,78	4,12	0,04	0,01
<i>Cuestionario de Inteligencia Emocional percibida (TMMS-24)</i>											
Percepción	29,00	5,43	25,78	6,63	28,17	5,29	27,15	4,98	10,56	0,01	0,01
Reparación	27,02	6,08	28,61	5,26	30,73	5,60	31,06	5,01	3,39	0,07*	0,01
<i>Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM)</i>											
Autoeficacia	33,04	4,35	31,27	4,70	30,59	4,59	30,42	4,43	5,16	0,02	0,01
<i>Rendimiento (CDG)</i>											
Nota Media Lengua	6,60	1,56	5,90	1,72	7,79	0,67	7,50	0,66	5,74	0,02	0,01
Nota Media Matemática	5,97	2,01	5,75	2,11	7,42	0,97	7,66	0,98	6,71	0,01	0,01
Nota Media Lengua extranjera	6,68	1,87	5,88	2,014	7,28	1,03	7,58	0,92	10,66	0,01	0,01

*Nota: I = Inteligencia; RA = Rendimiento académico; * Próximo a la significación estadística*

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio intercultural, fue profundizar en el conocimiento del constructo IE aportado por la investigación en este campo acerca de la IE y su relación con las diferentes variables de estudio, haciendo uso de nuevas tecnologías para una mejor recogida y análisis de datos.

Podemos concluir que los diferentes perfiles culturales y educativos entre España y Perú, confirman la hipótesis al marcar diferencias significativas en la mayoría de variables evaluadas. Esto podría ser porque no se tomó en cuenta el estrato social y el grado de motivación de los alumnos. Existe consistencia de una puntuación mayor de Perú con respecto a España. España puntúa más alto en autoeficacia, neuroticismo, ante la adversidad me desanimo, cuando tengo que obtener algo soy muy impaciente.

Al valorar diferencias significativas en género, las mujeres puntúan más alto en total percepción, neuroticismo, nota media en lengua y lenguas extranjeras, amabilidad, estrategias de organización, motivación para el trabajo, se confirma la hipótesis. Las mujeres puntúan más alto en percepción y los varones en comprensión emocional como lo prueban en diversos estudios, Otero et al.,(2009).

Los alumnos de 2ºB puntúa más alto en autoeficacia, lo que respondería parcialmente a nuestro hipótesis que los mayores presentan estrategias de solución más adecuadas Pena, Extremera y Rey, (2011). Se confirma nuestra hipótesis donde pensamos que las mujeres tanto de España como de

Perú puntúan más alto en variables de la IE como percepción de las emociones Mestre et al.,(2006); Zavala y López, (2012).

Finalmente, el tener conocimiento de la Inteligencia, emociones y la inteligencia emocional no está relacionado con altos puntajes en variables como el rendimiento académico, como consta en algunos estudios Jiménez y López-Zafra, (2009). Así como, el tener conocimiento de la Relación de la Inteligencia general y emocional con el rendimiento académico tampoco está relacionado con altos puntajes en variables motivacionales y de IE López-Barajas y Ortega, (2011) Martínez, Gracia y Rodríguez, (2012).

Los estudios empíricos revisados, se centran en abordar aspectos relacionados con el éxito académico, satisfacción vital, autoestima, productividad y liderazgo. Los resultados obtenidos en este estudio están en consonancia con los obtenidos en diversos estudios Bindu y Tomas, (2006); Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, (2004); Mestre et al., (2006); Pena, Extremera y Rey, (2011); Zavala y López, (2012). Varios estudios empíricos han mostrado la importancia de la IE en la adaptación al medio, de manera que juega un papel importante en la expresión, percepción y conocimiento de emociones, y regulación de los estados de ánimo.

El desarrollo de la IE, incrementa el bienestar y la felicidad de las personas, les ayuda a afrontar de forma más adaptativa situaciones difíciles incrementando la probabilidad de éxito y minimizando la de fracaso. Las limitaciones encontradas son que el uso de instrumentos de autoinforme, es propenso a problemas de deseabilidad social, con el consiguiente sesgo de memoria y podrían ser complementados con instrumentos de habilidad para tener resultados más exactos.

Futuras investigaciones son necesarias para abordar más a profundidad las diversas variables analizadas. Educar las emociones se ha convertido en una tarea cada vez más necesaria en el ámbito educativo. (Jiménez & López-Zafra ,2011). Otras investigaciones deberán continuar esta línea de investigación corroborando los resultados aquí encontrados, examinando la influencia de la IE sobre otras variables criterio importante en la adolescencia.

REFERENCIAS

- Baruto, J., & Burbach, M. (2006). The emotional intelligence of transformational leaders: A field study of elected officials. *The journal of social psychology*, 146(1), 51-64. doi: 10.3200/socp.146.1.51-64.
- Bindu, P., & Thomas, I. (2006). Gender differences in emotional intelligence. *Psychological studies-university of calicut*, 51(4), 261.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of personality and social psychology*, 91(4), 780.
- Extremera, N., & Durán, A. (2006). Inteligencia Emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de educación*. 342, 239-256.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004a). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- Extremera, N., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2011). Trait meta-mood and subjective happiness: A 7-week prospective study. *Journal of Happiness Studies*, 12(3), 509-517.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of trait Meta Mood scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruíz, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2), 421-436.

- García, A., García, M., & Ramos, P. (2007). Aportaciones de la Inteligencia Emocional y la autoeficacia: aplicaciones para la selección de personal. *Anales de psicología*, 23 (2) 1-9.
- García-León, A. M., & Zafra, E. L. (2009). Una revisión de los modelos e instrumentos de evaluación de la Inteligencia Emocional. En *Estudios en el ámbito de la Inteligencia Emocional* (pp. 15-36). Universidad de Jaén.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., & Barberá, E. (2012). Inteligencia Emocional y género: Más allá de las diferencias sexuales. *Anales De Psicología*, 28(2), 567-575. doi: 10.6018/analesps.28.2.124111
- Jiménez, M., & López-Zafra, E. (2011). Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: El papel de la Inteligencia Emocional percibida. *Revista De Psicología Social*, 26(1), 105-117. doi :10.1174/021347411794078417
- López-Barajas, D. M., & Álvarez, F. O. (2011). Inteligencia Emocional autoinformada en escolares de educación primaria. *Revista Electrónica De Investigación y Docencia*, 47, 47.
- Martínez, A.E., Piqueras, J.A. & Inglés, C.J. (2011). Relaciones entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 37, 20-21.
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence. *The handbook of emotional intelligence theory, development, assessment*, 320-342. San Francisco: Jossey Bass.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. En P. Salovey y D. Sluyter (EDS), *Emotional development and emotional intelligence: Implication for educators*, 3, 31. New York: Basic books.
- Mestre, J., Guil, P., Lopes, P., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Otero Martínez, C., Martín López, E., León del Barco, B., & Vicente Castro, F. (2009). Inteligencia Emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 17, 275-284.
- Palomera, R., Salguero, J.M., & Ruiz-Aranda, D. (2012). La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. *Revista internacional clínica y de salud*, 20(1). 43-58.
- Pena, M., Extremera, P., & Rey, L. (2011). El papel de la Inteligencia Emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes. *REOP*. 22 (1), 69-79.
- Revuelta, A. (2006). Inteligencia Emocional percibida y optimismo disposicional en estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 9(1), 1-13.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition, and personality*, 9, 185-211. doi :10.2190/DUGG-PZ4E-52WK-6CDG
- Salovey, P., Woolery, A., & Mayer, J. (2001). Emotional intelligence: Social psychology: interpersonal process, 279-307. doi :10.1017/ CBO9780511806582.019
- Vallejo, B., Martínez, J., García, C., & Rodríguez, C. (2012). Influencia de la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico escolar, 13º congreso virtual de psiquiatría.com. www.interpsiquis.com. febrero 2012
- Villanueva, J., & Sánchez, J. (2007). Trait emotional intelligence and leadership self-efficacy: Their relationship with collective efficacy. *The Spanish Journal of Psychology*, 10 (2), 349-357.
- Zavala, M. A., & López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿Qué papel juega la Inteligencia Emocional? *Behavioral Psychology / Psicología Conductual: Revista Internacional Clínica y De La Salud*, 20(1), 59-75.
- Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. (2008). The science of emotional intelligence. *European Psychologist*, 13(1), 64-78.