

Facultad de Educación



**El desarrollo de la Inteligencia Emocional en
los estudios del Grado en Turismo en la
Universidad de La Laguna (Tenerife)**

The development of Emotional Intelligence in the studies
of the Degree in Tourism at the
University of La Laguna (Tenerife)

Dirigida por:

Domingo José Gallego Gil
Universidad Camilo José Cela

Doctoranda

Almudena Barrientos Báez
para aspirar al grado de DOCTOR con mención europea en Educación
Madrid, 2019

Facultad de Educación



**El desarrollo de la Inteligencia Emocional en
los estudios del Grado en Turismo en la
Universidad de La Laguna (Tenerife)**

The development of Emotional Intelligence in the studies
of the Degree in Tourism at the
University of La Laguna (Tenerife)

Tutora:

Silvia Carrascal Domínguez
Universidad Camilo José Cela

Director:

Domingo José Gallego Gil
Universidad Camilo José Cela

Tesis presentada por

Almudena Barrientos Báez

para aspirar al grado de DOCTOR con mención europea en Educación

A mis padres Hilario y Trini, por su ejemplo y ayuda continua.

A Seppel y Anita, por colmarme de risas y felicidad, por apoyarme y ayudarme y ser los amores de mi vida.

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que han contribuido en el enriquecimiento y elaboración de este proyecto.

Al Dr. D. Domingo J. Gallego por aceptar la dirección de esta tesis y conducirla a través de su magisterio. Su compromiso, su buen hacer y apoyo personal han sido esenciales para mí.

A la Dra. Silvia Carrascal por apoyarme siempre y MÁS. Desde que la conocí la admiré.

A los alumnos, profesores y dirección de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, alumnos, profesores y dirección de la Escuela Universitaria de Turismo de Santa Cruz de Tenerife y alumnos del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna por facilitar todo el trabajo de campo necesario.

A todos aquellos compañeros de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) que durante tres meses ayudaron y colaboraron en la investigación y desarrollo de este hermoso proyecto. Las notas de ese piano permanecerán siempre en mi recuerdo.

Agradecimiento sincero a los expertos tanto por su apoyo como por sus comentarios colaborando en la adecuación y corrección del cuestionario presentado. Sin ellos esta investigación no hubiera sido la misma. Dra. María Luz Cacheiro, Dra. Mireya Vivas, Dra. Paula Renés Arellano, Dr. José Manuel Mansilla, Dr. José María Alonso Rodrigo, Dr. Jesús M. Rodríguez Mantilla, Dr. Alberto Jonay Rodríguez Darías, Dr. José Alberto Martínez, Dr. Josué Gutiérrez Barroso, Dr. Francisco Flores Muñoz y Dr. Alberto Javier Báez García.

A Jacinta García Mora responsable de estadísticas, tendencia y políticas de la OMT en Madrid.

A Neyma, Xaquelina, M^a Elena, Nata, Patri, Ester, Amanda y M^a Carmen.

A mi “Piltrafillo”, por mucho, por todo...

A todas aquellas personas que han compartido este sueño y que tengo la fortuna de que formen parte de mi vida. A mis amigos, y a mis queridas hermanas a las que quiero con locura.

A todos, muchas gracias.

Resumen Técnico

En la industria turística siempre se ha dicho que de la misma manera que no hay dos personas iguales, tampoco hay clientes con idénticos gustos, necesidades o demandas. A partir de este axioma podemos afirmar que cuanto más conozcamos a nuestros clientes, cuanto más seamos capaces de ponernos en su lugar sin perder la perspectiva como consumidor, mejor podremos satisfacer sus deseos y más duradera será nuestra relación con ellos: elemento que se muestra fundamental para lograr la fidelización de los mismos. La comunicación efectiva y afectiva (Martínez y García, 2012), la persuasión y la Inteligencia Emocional son elementos necesarios para lograr este fin y por qué no, otros tantos no menos importantes como la búsqueda de la diferenciación y la calidad, objetos de referencia para lograr identidad y posicionarnos en un lugar preferente en un nicho de mercado concreto. Se trata por tanto de crear un vínculo emocional con los clientes.

Vendemos experiencias, a veces exclusividad, y para ello es necesario contar con capital humano -el propio equipo de trabajo- que confíe en el producto y servicio -muchas veces intangible- que ofrecemos. El conocimiento y entrenamiento de la Inteligencia Emocional por parte de los futuros profesionales del turismo es ya imprescindible, como demostraremos en las siguientes páginas (aunque esto suponga adelantar aquí una de nuestras conclusiones) debido al nivel en la exigencia de la demanda y la mayor y cada vez más competitiva oferta. Regalar sonrisas, conocer los hábitos de consumo o preferencias de nuestros clientes son elementos fundamentales para lograr la satisfacción del cliente y consecuentemente aumentar nuestra marca de calidad. Es lo que llamamos ‘hospitalidad’, pero también a lo que alude Sánchez (2015) cuando dice que “el nuevo capitalismo ordena que ejerzamos nuestras habilidades emocionales y nos construyamos una personalidad en términos de coaching adaptativo”.

La presente tesis doctoral parte de unas hipótesis que son refutadas o validadas a partir de una investigación de campo y su posterior análisis, que tienen como base evaluar qué es, y cómo interviene en el Grado de Turismo de la Universidad de La Laguna (Tenerife), la Inteligencia Emocional. Bajo un inicial marco teórico derivado de contribuciones de carácter empírico y académico, desarrollaremos tanto la naturaleza y funciones de la Inteligencia Emocional como la

gestión de las emociones, fusionando estas dos vertientes con el análisis de su trascendencia, y todo dentro del ámbito curricular de la enseñanza universitaria.

Iniciamos sus páginas con la presentación de las más importantes investigaciones y aportaciones en la búsqueda de una definición que concretice el concepto “Inteligencia Emocional” y en base a éstas, aportaremos una definición propia de dicho concepto ya que sobre ella gravitará toda nuestra contribución investigadora propia de una tesis. La revisión aquí efectuada sobre las investigaciones más significativas, incluyendo las teorías y modelos con los que iniciaron el camino de su conocimiento, abarca hasta las más actuales y novedosas.

Por otro lado, los agentes vinculados al sector turístico coinciden en su mayoría en que el turismo es un fenómeno mundial de suma importancia para el desarrollo y economía de cualquier país, como evidencian los datos recogidos por Torres (2017): además está sometido a un continuo crecimiento y sufre una profunda diversificación de productos y servicios. De ahí nuestra inicial necesidad de un análisis de la situación de la industria turística actual en los escenarios mundial, español y canario, a modo de un esclarecedor ‘Usted está aquí’, para, posteriormente, imbricarlo con el trabajo principal de análisis de esta tesis, que no es otro que demostrar o refutar la necesidad de aplicar los contenidos de la Inteligencia Emocional en el sector de la hotelería y el turismo en general. Así, si la inclusión de aspectos de la Inteligencia Emocional es básica en la gestión del turismo hoy, colegiremos que debe incluirse como nuevo eje conformador del currículum académico en el Grado en Turismo.

Por ello, durante la redacción de la tesis doctoral, hubimos de analizar todos los posibles beneficios del aprendizaje, desarrollo y control de la Inteligencia Emocional y la evaluación de la misma. Cuando hubo sido centrado el concepto de Inteligencia Emocional, y sin solución de continuidad, estudiamos su relación directa con la educación en el Grado de Turismo así como su presencia en los programas de formación del profesorado y en su actual y potencial empleo en las aulas.

Partimos de la irrefutable constatación de la importancia cada vez mayor que tiene el concepto de Inteligencia Emocional para el departamento de recursos humanos (RRHH) en las empresas del sector turístico, por lo que este paso previo, necesario para entender teleológicamente su importancia en las aulas, se ubica como previo a estas páginas y no se

incluye en ellas dado lo prolijo de su contrastación. Baste con comentar que tras años de experiencia laboral en este sector, la autora considera suficientemente contrastado este aspecto a nivel personal, que es el más directo e incontrovertible.

A partir de aquí, la presente tesis evoluciona hasta mostrar el porqué de la necesaria, por ineludible, formación en Inteligencia Emocional en el Grado en Turismo. Esto se logra a través de una fase exploratoria donde se constatará el *status quo* de la presencia de la misma en los planes de formación en el Grado de Turismo (y en los de su alumnado y su profesorado), mediante el análisis de datos actualizados y describiendo el mapa actual que deja tras sí la industria turística en el mundo, para, posteriormente, evaluar su penetración y plantear las necesarias mejoras.

Una vez desarrollado lo anterior, la presente tesis se adentra ya plenamente en los contenidos curriculares y en la formación y actuación de los actores (alumnos y profesores) del Grado en Turismo, mediante un primer análisis en profundidad de las *Guías Docentes* de los últimos cuatro cursos académicos 2015-2019 y un segundo análisis con la ayuda de una herramienta fundamental en este acervo de conocimientos como es el cuestionario de creación propia pasado a más de 250 discentes del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna en Tenerife. Merced a él identificaremos aquellas competencias de carácter emocional que se extraen del conjunto de habilidades impartidas en los Planes de Estudio y derivaremos de estos resultados la, ahora ya empíricamente justificada, necesidad de instruir en materia de Inteligencia Emocional a los (futuros) profesionales que trabajan en el sector, desde la tendencia señalada por Fombona (2012) de formar al personal docente de cara a la empleabilidad.

Concluiremos con el hecho evidente de que nuestro modelo de formación debe ser más profusamente investigado (y completado con nuevas aportaciones académicas, por supuesto) en el futuro, con herramientas superlativamente afinadas para los campos, quienes, por su amplia extensión no pueden ser totalmente cubiertos por la presente tesis, a fin de descubrir si el Grado en Turismo (curricular y humanamente -en su dualidad docente y discente-) se adapta o no a las nuevas necesidades y retos que plantea y planteará el sector turístico.

Examinaremos, punto por punto, los componentes principales de la elección por parte del alumnado de estudiar el Grado en Turismo según diferentes variables independientes, a lo que

añadiremos un análisis de los componentes de emociones y sentimientos según diferentes variables independientes también, teniendo en cuenta las frecuencias en las respuestas y la preparación en Inteligencia Emocional según perfiles sociodemográficos.

Para ello, nos basaremos en dos análisis en profundidad de los componentes principales del motivo de elección de la carrera del Grado en Turismo y un posterior análisis de componentes de la escala de Inteligencia Emocional en la que plantearemos si la titulación se ajusta a las necesidades actuales del mercado turístico al propiciar, o no, el desarrollo emocional de los estudiantes e identificaremos qué asignaturas se aproximan a alguna área propia de la Inteligencia Emocional o las que se hallan estrechamente vinculadas a la misma.

Las conclusiones derivadas de este trabajo de investigación tesinal se desgranarán a partir de la interpretación y estudio de los resultados de ambas investigaciones (sobre las *Guías Docentes* y a partir del Cuestionario). Queremos remarcar como epígrafe fundamental dentro de estas conclusiones, por lo de innovador que posee, el que incluye nuestras propuestas para un nuevo y actualizado modelo curricular para el desarrollo de la Inteligencia Emocional, que creemos imperativo, y que creemos debería ser tenido en cuenta de cara a una mejora por actualización del Plan de Estudios del Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna e incluso en otras que no lo contemplan aún.

Palabras clave: Emociones; Estudiantes; Grado Universitario; Inteligencia Emocional; Turismo.

Technical Abstract

Within the tourism industry it has always been said that in the same way that there are no two people alike, there are no customers with the same tastes, needs or demands. From this axiom we can affirm that the more we know our clients, the more we are able to put ourselves in their place without losing perspective as a consumer, the better we can satisfy their desires and the longer our relationship with them will be: element that is fundamental to achieve their loyalty. Effective and affective communication (Martínez & García, 2012), persuasion and Emotional Intelligence are necessary elements to achieve this goal and why not, others as important as the search for differentiation and quality, reference objects to achieve identity and position ourselves in a preferential place in a specific market niche. It is therefore about creating an emotional bond with customers.

We sell experiences, sometimes exclusivity, and for this reason, it is necessary to have human capital -the work team itself- that trusts in the product and service -often intangible- that we offer. The knowledge and training of Emotional Intelligence of future tourism professionals is becoming more appropriate, as we will demonstrate in the following pages (although this is to highlight one of our conclusions here) due to the level and experience of demand and the greater and increasingly competitive offer. Giving smiles, knowing the consumer habits or preferences of our customers are fundamental elements to achieve customer satisfaction and consequently increase our quality brand. It is what we call 'hospitality', but also what Sánchez (2015) alludes to when he says that "The new capitalism orders us to exercise our emotional skills and build a personality in terms of adaptive coaching."

The present doctoral thesis is based on hypotheses that are refuted or validated based on a field investigation and its subsequent analysis, which are based on evaluating what it is, and how it intervenes in the Degree of Tourism of the Universidad de La Laguna (Tenerife), the Emotional Intelligence. Under an initial theoretical framework derived from contributions of an empirical and academic nature, we will develop both the nature and functions of Emotional Intelligence and the management of emotions, merging these two aspects with the analysis of its transcendence, and all within the curricular scope of the university teaching.

We start these pages with the presentation of the most important research and contributions in the search for a definition that emphasizes the concept of "Emotional Intelligence" and based on these, we will provide a definition of that concept as it will rotate all our own research contributions of this thesis. The review carried out here on the most significant investigations, including the theories and models with which they began the path of their knowledge, covers even the most current and novel ones.

On the other hand, the agents linked to the tourism sector coincide as a whole in that tourism is a global phenomenon of great importance for the development and economy of any country, as evidenced by the data collected by Torres (2017): it is also subject to continuous growth and suffering a deep diversification of products and services. Hence our initial need for an analysis of the situation of the current tourism industry in the world, Spanish and Canarian scenarios, by way of an illuminating 'You are here', to subsequently imbricate it with the main work of analysis of this thesis, which is none other than demonstrating or refuting the need to apply the contents of Emotional Intelligence in the hotel and tourism sector in general. Thus, if the inclusion of aspects of Emotional Intelligence is basic in the management of tourism today, we will consider that it should be included as a new guiding axis of the academic curriculum in the Tourism Degree.

Therefore, during the writing of the doctoral thesis, we had to analyze all the possible benefits of learning, development and control of Emotional Intelligence and the evaluation of it. When the concept of Emotional Intelligence had been focused, and without solution of continuity, we studied its direct relationship with education in the Degree of Tourism as well as its presence in the teacher training programs and in its current and potential employment in the classrooms.

We start from the irrefutable confirmation of the increasing importance that the concept of Emotional Intelligence has for the human resources department (HR) in the companies of the tourism sector, so this previous step, necessary to teleologically understand its importance in the classrooms, it is located as previous to these pages and it is not included in them given the length of its contrast. Suffice to say that after years of work experience in this sector, the author

considers this aspect to be sufficiently contrasted on a personal level, which is the most direct and incontrovertible.

From here, this thesis evolves to show the reason of the need, through training in Emotional Intelligence in the Degree in Tourism. This is achieved through an exploratory phase where the *status quo* of the presence of this degree will be verified in the training plans in the Degree of Tourism (and in those of its students and their teaching staff), through the analysis of updated data and describing the current map left behind by the tourism industry in the world, to later evaluate its penetration and propose the necessary improvements.

Once the above has been developed, this thesis is already fully involved in the curricular contents and in the training and performance of the actors (students and professors) of the Degree in Tourism, through a first in-depth analysis of the Teaching Guides of the last four academic years 2015-2019 and one second analysis with the help of a fundamental tool in this collection of knowledge such as the self-created questionnaire passed to more than 250 students of the Degree in Tourism at the Universidad de La Laguna in Tenerife. Thanks to him we will identify those emotional competences that are extracted from the set of skills taught in the Plans of Study and we will derive from these results the, now empirically justified, need to instruct in the matter of Emotional Intelligence to the (future) professionals who work in the sector, from the tendency indicated by Fombona (2012) to train the teaching staff in the face of employability.

We will conclude with the evident fact that our training model should be more thoroughly researched (and completed with new academic contributions, of course) in the future, with superlatively fine-tuned tools for the parts, which, due to their wide extension, cannot be fully covered by the present thesis, in order to discover if the Degree in Tourism (curricular and humanly - in its duality teacher and student) is adapted or not to the new needs and challenges that poses and pose the tourism sector.

We will examine, point by point, the main components of the students' choice to study the Degree in Tourism according to different independent variables, to which we will add an analysis of the components of emotions and feelings according to different independent variables, taking into account the frequencies in the responses and the preparation in Emotional Intelligence according to socio demographic profiles.

To do this, we will rely on two in-depth analysis of the main components of the career choice of the Degree in Tourism and a later analysis of components of the Emotional Intelligence scale in which we will consider if the degree conforms to current needs of the tourist market by propitiating, or not, the emotional development of the students and we will identify which subjects approach some area of the Emotional Intelligence or those that are closely related to it.

The conclusions derived from this thesis research will be based on the interpretation and study of the results of both investigations (on the Teaching Guides and from the Questionnaire). We want to emphasize as a fundamental epigraph in these conclusions, because of its innovativeness, which includes our proposals for a new and updated curricular model for the development of Emotional Intelligence, which we believe is imperative, and which we believe should be taken into account with the purpose to an improvement for updating the Curriculum of Degree in Tourism at the Universidad de La Laguna and even in others that do not yet contemplate it.

Key words: Emotional Intelligence; Emotions; Students; Tourism; University Degree.

ÍNDICE

Figuras	XVIII
Tablas.....	XVIII
Gráficos.....	XX
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Importancia y justificación del presente trabajo	1
1.2. Estado de la cuestión y objeto de estudio de la investigación.....	9
1.3. Objetivos e hipótesis	14
1.4. Metodología y fuentes utilizadas.....	15
1.4.1. Etapa exploratoria	15
1.4.2. Etapa cuantitativa	17
MARCO TEÓRICO	
2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	20
2.1. Concepto	22
2.2. Evolución del concepto	23
2.2.1. Modelos teóricos	26
2.3. Concepto de emoción	27
2.3.1. Perspectiva biológica de la emoción	29
2.3.2. Perspectiva cognitiva de la emoción	29
2.3.3. Tipos de emociones.....	30
2.4. Beneficios del desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE).....	35
2.5. Teorías y modelos de la IE	40
2.5.1. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983).....	40
2.5.2. La teoría triárquica de Sternberg (1985)	45
2.5.3. Modelo de habilidad de Mayer y Salovey.....	47
2.5.4. Modelos mixtos.....	49
2.5.5. Modelo de Goleman.....	51

2.6. Evaluación de la IE	52
2.6.1. Medida de la IE con escalas y autoinformes	53
2.6.2. Medida de la IE a través de observadores externos	54
2.6.3. Medidas de habilidad	55
3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN	57
3.1 Educación y su relación con la IE.....	58
3.1.1. Evidencias empíricas.....	58
3.1.2. La necesidad de educar la IE. Programas de intervención.....	64
3.2. Profesores y su formación	71
3.2.1. El profesorado en la Universidad y su formación.....	71
3.2.2. Formación del profesorado: marco legislativo actual	78
3.2.3. Formación del profesorado dentro de la Universidad	80
3.2.4. IE y emociones, partes fundamentales de la formación del profesorado universitario	82
4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS EMPRESAS DEL SECTOR TURÍSTICO	87
4.1. Competencias profesionales en el sector turístico. Importancia de los RRHH	88
4.2. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico.....	90
4.3. Inteligencia Emocional y calidad.....	91
4.3.1. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico	94
4.4. El porqué de la formación en el Grado en Turismo	97
4.5. Resumen.....	99

INVESTIGACIÓN

5. IMPORTANCIA Y REPERCUSIONES SOCIOECONÓMICAS DEL TURISMO. ANÁLISIS DEL GRADO EN TURISMO	103
5.1. Importancia del turismo en datos.....	103
5.2. El turismo en España y Canarias	111
5.3. Grado en Turismo.....	123
5.3.1. Descripción del Título.....	124
5.3.2. Análisis de las <i>Guías Docentes</i>	126

5.4. Resumen.....	153
6. CUESTIONARIO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	157
6.1. Diseño y validación del cuestionario.....	158
6.2. Versión final del cuestionario.....	158
6.3. Desarrollo de la investigación	167
6.4. Análisis de los componentes de elección del Grado en Turismo según diferentes variables independientes.....	179
6.5. Análisis de los componentes de emociones y sentimientos según diferentes variables independientes.....	191
6.6. Frecuencias de las variables sobre preparación en IE.....	158
6.7. Preparación en IE según variables sociodemográficas.....	198
6.8. Análisis de componentes principales del motivo de elección de la carrera de Turismo	204
6.9. Análisis de componentes principales de la escala de IE.....	158
6.10. Resumen.....	209
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	211
7.1. Discussion and conclusions.....	239
8. PROPUESTAS PARA INCLUIR LA IE EN EL GRADO DE TURISMO	244
8.1. Propuesta de modelo curricular para el desarrollo de la IE en el Grado en Turismo	247
8.2. Modelo de planificación.....	244
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	247
10. ANEXOS	271
ANEXO 1. Tabla 24 (ampliada). Análisis de las competencias genéricas del alumno de Turismo	268
ANEXO 2. Tabla 26 (ampliada). Análisis de las competencias específicas del alumno de Turismo	273
ANEXO 3. Marco legislativo en Canarias. Formación del profesorado universitario en la comunidad autónoma de Canarias	286

ÍNDICE DE GRÁFICOS, FIGURAS Y TABLAS

Figuras

<i>Figura 1: Pilares del estudio. Teoría del Triple Rol</i>	3
<i>Figura 2: Desarrollo cronológico de los modelos teóricos de la inteligencia.</i>	26
<i>Figura 3: La rueda de las emociones.</i>	32
<i>Figura 4: Principales beneficios de la IE</i>	36
<i>Figura 5: Cuatro pilares de la IE según Cooper y Sawaf</i>	40
<i>Figura 6: Las dos dimensiones del aprendizaje en la formación del profesorado</i>	73
<i>Figura 7: Cualidades necesarias en un docente</i>	74
<i>Figura 8: Referencias recogidas por Ander-Egg</i>	75
<i>Figura 9: Elementos de un plan de formación</i>	76
<i>Figura 10: Cualidades emocionales demandadas en el ámbito educativo.</i>	84
<i>Figura 11: Cualidades de un docente emocionalmente inteligente</i>	84
<i>Figura 12: Países líderes en exportaciones turísticas (cifras en millones de dólares)</i>	106
<i>Figura 13: El turismo en términos macroeconómicos</i>	110
<i>Figura 14: El turismo hacia 2030. Tendencia y proyecciones 1950-2030</i>	121
<i>Figura 15: Formación en competencias emocionales y eje transversal</i>	247

Tablas

<i>Tabla 1: Las tres dimensiones que recoge el concepto de emoción</i>	28
<i>Tabla 2: Clasificación de las emociones: primarias, secundarias y sociales</i>	31
<i>Tabla 3: Teoría de las ocho emociones básicas opuestas</i>	32
<i>Tabla 4: Interpretación del círculo de las emociones de Plutchik</i>	32
<i>Tabla 5: Clasificación de las emociones según algunos autores</i>	33
<i>Tabla 6: Los tres pilares de la IE según Salovey y Mayer</i>	38
<i>Tabla 7: Tipos de inteligencias múltiples</i>	41
<i>Tabla 8: Aplicación educativa de las inteligencias múltiples de Gardner</i>	43
<i>Tabla 9: Teoría triárquica de la inteligencia. Dimensiones</i>	45
<i>Tabla 10: Modelo de IE de Salovey y Mayer (1997)</i>	47
<i>Tabla 11: Tipos de capacidades emocionales según Bar-On</i>	49
<i>Tabla 12: Capacidades de IE según Goleman: competencia personal y social.</i>	51
<i>Tabla 13: Enfoques evaluativos de la IE según Extremera y Berrocal</i>	53
<i>Tabla 14: Claves para el desarrollo de la IE en las aulas según Augusto Cury</i>	65
<i>Tabla 15: Acciones en el aula en materia de IE en base a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner</i>	68
<i>Tabla 16: Sesiones que conforman el programa de educación emocional</i>	70
<i>Tabla 17: Elementos que conforman el plan de formación</i>	77
<i>Tabla 18: Competencias para liderar y dirigir una empresa turística</i>	99
<i>Tabla 19: Ingresos de turistas internacionales por CCAA (millones de €). Años 2008-2014</i>	119

<i>Tabla 20: Plan de estudios del Grado en Turismo</i>	124
<i>Tabla 21: Estructura de las Guías Docentes del Grado en Turismo.....</i>	126
<i>Tabla 22: Análisis por áreas/s de conocimiento.....</i>	128
<i>Tabla 23: Análisis sobre las competencias básicas.....</i>	131
<i>Tabla 24: Análisis de las competencias genéricas del alumno de Turismo.....</i>	133
<i>Tabla 25: Análisis de las competencias genéricas y su frecuencia</i>	135
<i>Tabla 26: Análisis de las competencias específicas del alumno de Turismo.....</i>	138
<i>Tabla 27: Análisis de las competencias específicas y su frecuencia</i>	143
<i>Tabla 28: Análisis de los contenidos de la asignatura</i>	145
<i>Tabla 29: Comparativa de asignaturas en relación a su metodología de enseñanza</i>	149
<i>Tabla 30: Análisis del resultado de aprendizaje</i>	150
<i>Tabla 31: Capacidades de IE presentes en el Grado</i>	152
<i>Tabla 32: Significación global del modelo</i>	178
<i>Tabla 33: Varianza total explicada</i>	179
<i>Tabla 34: Matriz de componentes rotados</i>	180
<i>Tabla 35: Nomenclatura imputada a los componentes creados sobre razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo.....</i>	181
<i>Tabla 36: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según sexo y edad.....</i>	182
<i>Tabla 37: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según actividad principal antes de iniciar el Grado.....</i>	183
<i>Tabla 38: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según motivo por el cual estudió en su Universidad</i>	183
<i>Tabla 39: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según curso actual</i>	184
<i>Tabla 40: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según perfiles con los que se encuentra más identificado.....</i>	185
<i>Tabla 41: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según Nota media en la titulación.....</i>	186
<i>Tabla 42: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según porcentaje de financiación de la matrícula en el Grado</i>	186
<i>Tabla 43: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según satisfacción con la titulación</i>	187
<i>Tabla 44: Significación global del modelo</i>	189
<i>Tabla 45: Varianza total explicada</i>	189
<i>Tabla 46: Matriz de componentes rotados</i>	190
<i>Tabla 47: Nomenclatura imputada a los componentes creados sobre el nivel de IE del alumnado</i>	192
<i>Tabla 48: Componentes sobre el grado de IE según sexo y edad.....</i>	194
<i>Tabla 49: Componentes sobre el grado de IE según actividad principal antes de iniciar el Grado en Turismo</i>	194
<i>Tabla 50: Componentes sobre el grado de IE según razón para estudiar en tu Universidad.....</i>	195
<i>Tabla 51: Componentes sobre el grado de IE según curso actual</i>	196
<i>Tabla 52: Componentes sobre el grado de IE según perfil profesional con el que se siente más identificado</i>	196

<i>Tabla 53: Componentes sobre el grado de IE según nota media en la titulación</i>	197
<i>Tabla 54: Componentes sobre el grado de IE según porcentaje de financiación de la matrícula</i>	197
<i>Tabla 55: Componentes sobre el grado de IE según satisfacción con el Grado en Turismo</i>	198
<i>Tabla 56: Frecuencias de variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE</i>	199
<i>Tabla 57: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según sexo (N y %)</i>	201
<i>Tabla 58: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según nota media en la titulación (N y %)</i>	202
<i>Tabla 59: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según porcentaje de financiación de la matrícula (N y %)</i>	203
<i>Tabla 60: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según satisfacción con la titulación (N y %)</i>	205
<i>Tabla 61: Asignaturas donde se impartirían los temas relacionados con la IE</i>	244
<i>Tabla 62: Niveles de dominio y criterios de desempeño por eje transversal</i> ...	249

Gráficos

<i>Gráfico 1: Llegadas de turistas internacionales (millones)</i>	109
<i>Gráfico 2: Principales destinos turísticos mundiales según llegadas de turistas internacionales (en millones)</i>	111
<i>Gráfico 3: Ingresos por llegada de turistas internacionales (miles de millones dólares)</i>	112
<i>Gráfico 4: Llegadas de turistas internacionales a España (millones). Años 1995-2017</i>	113
<i>Gráfico 5: Evolución del turismo extranjero en España. Años 2016-2018</i>	114
<i>Gráfico 6: Principales Comunidades Autónomas receptoras de turistas extranjeros en España. Años 2006-2018</i>	116
<i>Gráfico 7: Llegada de turistas internacionales por Comunidades Autónomas (2018)</i>	117
<i>Gráfico 8: Noches de hotel reservadas por localidades españolas (2018)</i>	118
<i>Gráfico 9: Comportamiento del empleo en España por ramas de actividad</i>	120
<i>Gráfico 10 : Sexo de los entrevistados. %</i>	171
<i>Gráfico 11: Edad de los entrevistados. %</i>	171
<i>Gráfico 12: Actividad principal de los entrevistados antes de comenzar el Grado en Turismo. %</i>	172
<i>Gráfico 13: Razones por las que escogió su Universidad para estudiar. %</i>	173
<i>Gráfico 14: Curso en el que se encuentra matriculado. %</i>	174
<i>Gráfico 15: Año en el que empezó el Grado en Turismo. %</i>	174
<i>Gráfico 16: Perfil profesional con el que se encuentra más identificado. %</i>	175
<i>Gráfico 17: Nota media en el Grado en Turismo. %</i>	176
<i>Gráfico 18: Porcentaje de financiación que costea el propio alumno. %</i>	176
<i>Gráfico 19: Satisfacción con el Grado en Turismo. %</i>	177
<i>Gráfico 20: Satisfacción por sexos con en el Grado en Turismo. %</i>	178

“Lo que nos interesa lograr es el GRAN TALENTO que nos permite utilizar bien nuestras destrezas y capacidades para dirigir nuestra acción hacia una vida lograda”. José Antonio Marina.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Importancia y justificación del presente trabajo

1.2. Estado de la cuestión y objeto de estudio de la investigación

1.3. Objetivos e Hipótesis

1.4. Metodología y Fuentes utilizadas

1.4.1. Etapa exploratoria

1.4.2. Etapa cuantitativa

Toda introducción, como punto inicial, supone un homenaje al dios Jano. Hay una faz que mira hacia atrás, a fin de apalancar nuestras aportaciones en el pasado y conferirles solera heredada, o, como diría Isaac Newton, auparnos sobre hombros de gigantes, y otra, la que encara al futuro, que adelanta los logros que nuestro texto pretende añadir al acervo de la Academia, de la que se ha nutrido y a la que pretende, sin recurso a la falsa modestia, nutrir en un *perpetuum mobile* al que nobleza obliga.

En los siguientes subepígrafes que conforman el primer epígrafe de la presente tesis, pretendemos ofrecer una sinopsis en la que exponer no sólo su estructura, enumerando sus diferentes elementos, a través de los cuales abordamos el estado actual de los temas desarrollados en la investigación, sino un marco de actuación, allende de cuyos límites cristalizará el futuro.

1.1. Importancia y justificación del presente trabajo

En este apartado exponemos la motivación que ha conducido a la elaboración de la presente tesis doctoral, con la que se opta al grado de Doctor Internacional en Educación por la Universidad Camilo José Cela de Madrid (UCJC). También se detallan el estado de la cuestión, el objeto y su planteamiento, con la finalidad de ofrecer una descripción detallada del trabajo

realizado. Desde aquí les remitimos (si así lo desean) a la bibliografía adjunta para conocer en profundidad las investigaciones consultadas a lo largo de la tesis.

Se dice de la tesis doctoral que es un trabajo capaz de aportar conocimiento e información novedosa, significativa y original sobre una cuestión determinada en la que el doctorando ofrece su enfoque racional relativo al tema de discusión y desarrolla aprendizajes en un campo de conocimientos específicos. Según Umberto Eco (2007, p. 18), durante el desarrollo de la tesis, el doctorando habrá de demostrar que está capacitado para hacer avanzar la disciplina a la que se dedica. El planteamiento de objetivos configura el inicio de la tesis junto a las hipótesis, en las que se refleja lo que de novedoso el doctorando pretende aportar a la Ciencia. En ellas se concitan la motivación, la resiliencia, la ilusión y las emociones del investigador, elevadas al rango de primordiales para lograr los resultados perseguidos y que, formalmente, darán respuesta a los objetivos marcados.

Las aportaciones de esta tesis están fundamentadas en la actividad profesional desarrollada en los últimos años como profesora de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte adscrita a la Universidad de La Laguna en Tenerife (Islas Canarias) y como trabajadora en una empresa privada del sector turístico. Saber cómo afectan las emociones a los alumnos y al profesorado en el desempeño profesional me llevó a la elección de un programa de doctorado que me ha ayudado a conocer en profundidad los procesos de enseñanza y aprendizaje, a realizar estudios de diferente índole relacionados con mi acervo sobre Inteligencia Emocional y a desarrollar la etapa personal como docente e investigadora, aplicando y estudiando a fondo la gestión de las emociones dentro y fuera del ámbito turístico.

El hecho de que existan pocas investigaciones llevadas a cabo en España relacionadas con el objeto de estudio invita a considerar que existe una necesidad, no plenamente satisfecha aún, de relacionar en el Grado en Turismo todo lo concerniente a la didáctica general con el proceso teórico y práctico de las emociones para, así, servir al futuro profesional de los estudiantes. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se considera que las implicaciones educativas de las emociones y de la Inteligencia Emocional dirigidas a las didácticas del Grado en Turismo son un campo de gran interés para el desarrollo y optimización de la impartición de las asignaturas que le son propias tanto para los discentes como para los docentes.

Durante los últimos 3 años la motivación (académica) y la pasión (personal) han estado presentes en esta doctoranda para llevar a buen término el resultado de la presente investigación, teniendo la fortuna de conocer personas que han guiado de manera magistral el proceso y desarrollo de la misma.

El Dr. D. Domingo J. Gallego a través de su respetada y admirable experiencia y de su manera de trabajar disciplinada y sugestiva ha hecho que la elaboración de esta tesis haya sido dúctil con una dirección trazada sin baches ni recovecos para llegar al final del proceso sin contratiempos. Una singladura perfecta.

Al tratarse de una tesis de carácter internacional, hubo de ser realizada una estancia de investigación de tres meses en el extranjero; en el presente caso lo fue en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) donde el trato, la colaboración, la prestación de materiales y el apoyo diario de los compañeros hicieron que la experiencia fuera inolvidable a la par que muy recomendable a nivel personal y académico.

Para describir al lector de estas páginas el escenario del que partimos al comienzo de la redacción de la presente tesis, nos serviremos de una sencilla figura geométrica como apoyo a la explicación.

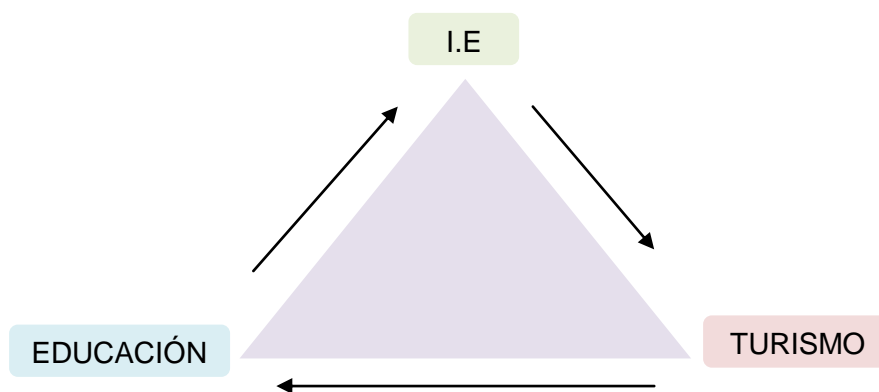


Figura 1: Pilares del estudio. Teoría del Triple Rol. Fuente: Elaboración propia

La Inteligencia Emocional forma parte de la sociedad porque en mayor o menor medida somos capaces de emocionarnos, somos capaces de emocionar y somos capaces de sentir. Como veremos a continuación, en la industria turística, un sistema complejo que incluye multitud de variables, contextos y agentes (diferentes países, culturas, idiomas...), crítico por su contribución

al PIB, al empleo y dinámico, se hace imprescindible que los profesionales que forman parte de la misma sepan gestionar sus emociones y las de los demás por las relaciones y la comunicación existente entre colaboradores, distribuidores, intermediarios y clientes. Podríamos bautizar una teoría que llamaremos del *Triple Rol*: los mismos profesionales del sector son a su vez residentes que conviven con el turista, y turistas en el propio destino desestacionalizando por otro lado la demanda. De ahí la importancia de establecer el análisis de estos tres campos de estudio. La Inteligencia Emocional necesaria para la correcta comunicación personal y profesional, el Turismo como sector profesional en el que se centra la redacción de la tesis, y la educación, concretamente los estudios universitarios de Turismo.

La causa para fundamentar el objeto de estudio de la presente tesis se remonta a la inquietud que genera mi desempeño profesional en la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, adscrita a la Universidad de La Laguna donde imparto clases en los cuatro cursos del Grado de Turismo desde hace nueve años. Se da el caso que es allí donde también cursé la Diplomatura en Turismo y posteriormente el Grado en Turismo. He podido experimentar *in situ* el papel de estudiante y profesor y ambos son interesantes porque pude vivir esas emociones que sólo los alumnos sienten en su etapa de estudiante. Emociones al enfrentarse en el día a día a las clases, a los trabajos en grupo, a los exámenes, a la importancia de decidir dónde hacer las prácticas, a decidir qué es lo que quieren hacer una vez finalicen los estudios. Son dudas, ilusiones y emociones que se experimentan con tal grado de entusiasmo que acompañan ya para siempre.

Comprobamos que hay alumnos que pasan momentos difíciles durante su etapa de formación porque no saben utilizar sus habilidades cognitivas, quizá por no tener suficientemente entrenada su Inteligencia Emocional, quizá porque no son capaces de reconocer y/o controlar sus emociones. Estudiantes muy válidos en cuanto a calificaciones se refiere pero que, cuando cruzan la barrera del mundo estudiantil al mundo laboral, se estrellan por reaccionar equivocadamente ante situaciones reales con las que se encuentran por primera vez y de las que pocas veces habían escuchado hablar. Empezamos a entender por tanto, que es importante aprender a gestionar las emociones de los demás y las propias de manera inteligente, como un factor determinante del rendimiento académico del estudiante y del profesor (Suberviola, 2011).

Los problemas asociados a la administración de las propias emociones, cómo actuar sin efectividad, la falta de eficacia, la ansiedad, la presión, el agobio o el miedo escénico, han

dificultado, o finalmente truncado, carreras profesionales que contaban con un éxito aplaudido y alabado por la sociedad a lo largo de la historia. A partir de aquí justificamos la necesidad de contrastar empíricamente la importancia de la Inteligencia Emocional durante la primera fase de estudio de la presente tesis. A través de un completo análisis de datos e información encontrados en la literatura científica (fundamentación teórica).

Pongamos como ejemplo el lamentable caso de Bernard Loiseau (1951-2003) un reconocido cocinero francés quien, siendo incapaz de sobrellevar la presión que sus títulos le exigían, terminó con su vida cuando la guía *Gault Millau* le bajó su calificación de 19/20 a 17/20. También podemos hablar de Steven Spielberg, uno de los cineastas más reconocidos a nivel mundial, pero que fue rechazado en tres ocasiones para entrar en la Escuela de Teatro, Cine y Televisión de la Universidad del Sur de California en Los Ángeles (California) y que, a pesar de ello, es ya historia del cine mundial. Ambos no son más que claros ejemplos de cómo el inadecuado o adecuado manejo de las emociones puede causar importantes cambios en la vida de cualquier ser humano. Quizá la falta de resiliencia cuando nos encontramos con escenarios repletos de dificultades, de retos por superar y la falta de perseverancia cuando debemos administrar las emociones controlando nuestro raciocinio e impulsos facilitan la llegada del desasosiego, de la frustración, provocando o facilitando la incapacidad de posponer la satisfacción personal respecto a las cosas realmente importantes. Buscamos lo fácil y muchas veces perdemos la actitud positiva ante la adversidad. Se tiende a la procrastinación ante los esfuerzos.

Por ello, y a través de la información obtenida en la etapa de docente en la Escuela Universitaria de Turismo, consideramos que la enseñanza y manejo de Inteligencia Emocional son algo imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas que conforman el Grado en Turismo.

Nos planteamos, desde el mismo inicio de esta tesis, una serie de cuestiones constitutivas y nucleares para su corpus como la formación que debiera tener el profesorado universitario con respecto a la Inteligencia Emocional, el espacio que existe para el desarrollo de la Inteligencia Emocional dentro de las aulas universitarias del Grado en Turismo según la ley educativa actual, las implicaciones educativas que tiene la Inteligencia Emocional en la enseñanza de turismo y la ubicación del alumnado frente a ella. Según Niño, García y Caldevilla (2017), con la nueva

implantación del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior, más conocido como Plan Bolonia), los contenidos curriculares se han dirigido hacia las TIC y se han dejado de lado las competencias emocionales propias del aprendizaje. A consecuencia de las cuestiones planteadas, vamos a realizar una investigación que intente resolver estas preguntas, evidenciando los beneficios de la educación emocional en el ámbito universitario.

La ley actual por la que se rigen las enseñanzas del Grado en Turismo en España, la LOE, establece un marco adecuado para el desarrollo de la Inteligencia Emocional dentro del currículo ya que toma en cuenta numerosos aspectos del *Informe Delors*¹ (1996). La ley que regula el currículo de las Facultades de Turismo en Canarias (Ley 7/1995, de 6 de abril, de Ordenación del Turismo de Canarias. Artículo 70) también lo hace y proporciona, sobre el papel, un espacio para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en las aulas; sin embargo creemos necesaria una formación específica para el profesorado y alumnado para poder integrar la Inteligencia Emocional y la administración de las emociones en las aulas. Consideramos, y trataremos de comprobar, que existe un vacío que deja al descubierto muchos aspectos fundamentales en cuanto al desarrollo y aplicación de estas ideas incluidas en el texto legislativo.

La totalidad de la investigación y estudio exploratorio se ha desarrollado en tres Facultades: la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, en la Escuela Universitaria de Turismo de Santa Cruz de Tenerife y en la Facultad de Turismo de la Universidad de La Laguna en la Provincia de Santa Cruz de Tenerife de las Islas Canarias. En total 253 alumnos han participado en el macro-cuestionario propuesto para delimitar el uso de la Inteligencia Emocional y las emociones en las enseñanzas de turismo y los beneficios que ésta puede reportar durante y después de la etapa universitaria. Gran parte de la fundamentación teórica se llevó a cabo en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica).

Respecto a la estructura de la tesis, y tras la presente introducción, se presentan los diez epígrafes restantes: los objetivos e hipótesis, la metodología, el marco teórico (Inteligencia Emocional, Inteligencia Emocional en educación, Inteligencia Emocional en empresas del sector turístico), el marco experimental (importancia y repercusiones socioeconómicas del turismo,

¹ El informe es un documento elaborado por una comisión internacional formada por personas activas en el mundo de la educación. En dicho informe se plantea un punto de vista novedoso que sitúa a la educación como algo más que la mera preparación para la vida laboral. La educación de las emociones adquiere una importancia muy relevante para la formación integral de las personas. Disponible en: www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.

cuestionario y análisis de los resultados, discusión y conclusiones, propuestas para incluir la Inteligencia Emocional en la carrera de Turismo), las referencias bibliográficas y finalmente, los anexos.

En el epígrafe ‘objetivos e hipótesis de la investigación’ se plasman los puntos de partida de la investigación y se presentan los posibles puntos de llegada; en el de ‘metodología’ se concitan las herramientas empleadas para hacer avanzar la tesis tras describir el análisis de partida del problema que justifica su empleo. Se describen y justifican, en resumen, los estudios empíricos que han sido fundamentales para el desarrollo del trabajo. Asimismo, son enunciadas las fuentes de información (entre ellas, las bases de datos) y los instrumentos o procedimientos empleados para responder a los objetivos. Atención especial dedicamos en este apartado metodológico a los criterios de elegibilidad de los estudios empelados, la estrategia de búsqueda y los trabajos finalmente excluidos e incluidos.

En la segunda parte de la investigación, tratamos de dar sentido a los hechos y dirigir la disposición de los mismos. Está formada por tres capítulos en los que plasmamos una visión completa de la Inteligencia Emocional y su relación con la educación y el turismo ya que en ellos mostramos las implicaciones educativas de la Inteligencia Emocional y la importancia de su desarrollo en el Grado en Turismo. Hemos de especificar que esta parte de la investigación se ha desarrollado bajo dos ejes esenciales que se fusionan a lo largo de todo el marco teórico: Por una parte se continúa la línea de investigación y se recogen algunos datos de la tesis conformada por López-Bernad (2015), quien recapitula más de 300 referencias bibliográficas con las aportaciones que se han realizado en el campo de Inteligencia Emocional y, por otra parte, hemos realizado aportaciones de nuevo cuño, verdadero objetivo de una tesis, que puedan servir de referente para los estudiosos de la Inteligencia Emocional y la industria turística.

La descripción de los capítulos que conforman la primera parte es la siguiente:

En el capítulo dos, ‘Inteligencia Emocional’, realizamos un análisis del concepto Inteligencia Emocional desde diversas perspectivas. Inicialmente, partimos del concepto ‘inteligencia’ y de la noción ‘emoción’, tratando de encontrar un nexo que, posteriormente, sirva para una mejor comprensión del término que los aúna, ‘Inteligencia Emocional’. Esto nos servirá

para profundizar en las diferentes teorías y modelos que tratan de aproximarse, desde distintas perspectivas, al concepto.

En el epígrafe ‘la Inteligencia Emocional en la educación’ presentamos dos partes diferenciadas: por un lado estudiamos las implicaciones educativas derivadas de la práctica de la Inteligencia Emocional donde exponemos los programas destinados a su desarrollo, así como exponemos el marco legislativo que regula el Grado en Turismo, para después mostrar la relación entre las emociones y la práctica profesional en el sector turístico, y, en segundo lugar, focalizamos en la importancia del profesor como transmisor de la educación emocional y la necesidad de estar formado él mismo en este ámbito, pues es pieza clave en el adecuado funcionamiento del sistema educativo.

En el siguiente epígrafe, ‘la Inteligencia Emocional en las empresas del sector turístico’, nos centramos en la Inteligencia Emocional como instrumento en las empresas del sector turístico. Ello se debe a la necesidad de relacionar el Grado en Turismo con las salidas profesionales que tendrán los estudiantes una vez comiencen su trayectoria profesional. Se trata, por tanto, de conocer en profundidad el papel que desempeña la gestión de las emociones en la industria turística. Exponemos los elementos que relacionan la Inteligencia Emocional y la calidad en el ámbito turístico en relación a empleadores, empleados y público objetivo. Por último planteamos el porqué de la formación de la gestión de las emociones en el Grado en Turismo.

En ‘Importancia y repercusiones socioeconómicas del turismo’ se analizan la importancia y las repercusiones socioeconómicas del turismo, conformando estos contenidos el contraste empírico de nuestro trabajo de investigación. Se divide en tres capítulos que conforman el eje de la investigación. Primero, realizamos un profundo análisis del concepto de turismo, enfocándonos inicialmente en su ámbito internacional para, segundo, focalizar la investigación en España y, en tercer lugar, finalizar el estudio en Canarias. Se alude, por tanto, a la importancia que este sector supone para la economía española y canaria, al igual que los resultados que se derivan de ello. La información se expone mediante tablas y gráficos con la finalidad de facilitar la comprensión. Por último se analizan las *Guías Docentes* del Grado en Turismo que sirven de base para el planteamiento de las hipótesis.

En el epígrafe ‘Cuestionario y análisis de los resultados’ presentamos y justificamos críticamente el cuestionario que nos ayudará a refutar o corroborar el resto de las hipótesis de la presente tesis a partir de los resultados obtenidos y su análisis, lo que configurará el corpus principal de la investigación y sus aportes científicos.

‘Discusión y conclusiones’ supone el séptimo apartado de la tesis. Derivado de la revisión de la literatura sobre la Inteligencia Emocional, así como su implicación en la formación académica y en la vida laboral y tras el estudio de las *Guías Docentes* del Grado y el análisis de los resultados del cuestionario. Supone el cierre natural del ciclo investigativo al modo de cinta de Moebius. Las hipótesis son retomadas para corroborarlas o refutarlas y se ofrecen propuestas de futuro sobre las opciones que se abren a partir de ellas y dan pie al siguiente epígrafe donde se halla un importante legado que pretende esta tesis.

En el epígrafe octavo, y último de los de creación, se presentan las propuestas que clausuran el presente estudio. Titulado ‘Propuestas para incluir la IE en el Grado de Turismo’, en él se exponen las innovaciones (aportaciones) más palpables de la presente tesis y cuya existencia da carta de futuro a este texto, pues facilita posibles actuaciones y cambios, en materia de enseñanza, que permitan una mejora de las *Guías Docentes* que conforman la titulación del Grado en Turismo y que facilitarán la transición de los alumnos desde su vida estudiantil hasta su vida laboral. La planificación y (re)organización de los cursos académicos por competencias son fundamentales, según nuestras conclusiones, para llevar a cabo una renovación del currículo y para introducir acciones formativas relacionadas directa e indirectamente con la Inteligencia Emocional.

Los dos últimos capítulos son de obligado cumplimiento: ‘Referencias bibliográficas’ y ‘Anexos’. Se trata de la bibliografía analógica y digital empleada a lo largo de la presente tesis y de los documentos que por su amplia extensión no pueden ser copiados dentro del texto o suponen el completo de las partes extractadas en esta tesis.

1.2. Estado de la cuestión y objeto de estudio de la investigación

En esta sección ofreceremos el marco epistemológico en el que se va a desarrollar la tesis, conformado por los textos de los temas tratados recabados al respecto y las escuelas de pensamiento y autores cimeros en los principales contenidos abordados. De esta manera

podremos acceder a una sinopsis de todo lo que engloba la presente tesis y a analizar el punto de partida epistemológico de las cuestiones relevantes para contrastar cuáles son las verdaderas aportaciones científicas de esta tesis.

Las investigaciones que tratan el tema de la Inteligencia Emocional aplicada a la enseñanza del turismo no son cuantiosas. De hecho, si ahondamos en la base de datos de TESEO² descubrimos la inexistencia de tesis doctorales cuyo título una los conceptos de Inteligencia Emocional y turismo. Igual sucede si continuamos nuestra búsqueda en los catálogos de tesis de la biblioteca Miguel de Cervantes³ donde los resultados obtenidos tampoco han sido favorables.

Sin embargo, ello no quiere decir que hasta la fecha no se hayan desarrollado estudios sobre esta temática. Como ya adelantábamos, aun siendo pocos, sí se conocen tratados que investigan sobre turismo desde una perspectiva emocional, tal y como veremos más adelante. Por lo pronto, consideramos de interés detallar en este apartado aquellos trabajos que estudian nuestra temática.

Las tesis que figuran en TESEO y que contienen el término Inteligencia Emocional, en el momento de realizar esta investigación, son 102, mientras que si nos dirigimos al portal de TDR⁴ encontramos 374 resultados tras esta búsqueda. Hemos observado un notable crecimiento al alza en los últimos años dado el gran interés que está suscitando la Inteligencia Emocional y sus aplicaciones en diversos campos, ya sea a nivel educativo, artístico, psicológico, personal o laboral. En cuanto a las tesis que desarrollan de manera genérica la relación entre la Inteligencia Emocional y la educación, encontramos gran variedad de ellas. En gran parte esto se debe a que en 1998, Domingo J. Gallego, director de la presente tesis, y Catalina M. Alonso comenzaron a impartir en la UNED cursos de doctorado y otros cursos de formación para profesores sobre

² Base de datos de tesis doctorales del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (TESEO) www.educacion.gob.es/teseo/irGestionarConsulta.do.

³ Base de datos de tesis doctorales que ofrece la biblioteca virtual Miguel de Cervantes y en la que se recoge todas aquellas tesis en o sobre lenguas hispánicas defendidas con éxito en cualquier país del mundo http://cervantesvirtual.com/tesis/tesis_catalogo.shtml.

⁴ Es uno de los proyectos de la biblioteca digital de Cataluña que da acceso al texto íntegro de las tesis doctorales leídas en las universidades catalanas y presentadas en formato electrónico. El proyecto está auspiciado por el *Consorti de Biblioteques Universitàries de Catalunya*, quien, para su diseño y desarrollo, sigue las recomendaciones de la *Networked Digital Library of Theses and Dissertations*, de la que forma parte. www.tdcat.cesca.es/search?scope=%2F&query=inteligencia+emocional&rpp=10&sort_by=0&order=DESC.

posibilidades educativas de la Inteligencia Emocional, marcando así el origen de varias tesis doctorales sobre el tema que nos ocupa.

Atendiendo a las investigaciones en España sobre la Inteligencia Emocional aplicada dentro del campo de la educación, encontramos cuatro monográficos imprescindibles en las siguientes revistas, *Formación del Profesorado* (2005), *Ansiedad y Estrés* (2006), *Psicothema* (2006) y *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* (2008). También son muy relevantes las conclusiones derivadas de los diversos congresos, tanto nacionales como internacionales, realizados en los últimos años. Así hallamos las comunicaciones del I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional en la educación (Las Palmas de Gran Canaria 2005), el I Congreso Internacional sobre la Inteligencia Emocional (Málaga, 2007), los congresos nacionales de Inteligencia Emocional celebrados en Mérida en 2011 y Barcelona en 2012, los congresos internacionales celebrados en Zaragoza desde el año 2015 sobre Inteligencia Emocional y bienestar y los congresos sobre Inteligencia Emocional y liderazgo organizados por la Universidad Siglo 21 en 2017 y 2018 en Argentina. Todos ellos arrojan unos datos muy interesantes sobre el estado de la cuestión y elementos propios de la aplicación de la Inteligencia Emocional a los diferentes ámbitos educativos fuera y dentro de nuestro país.

Extremera y Fernández-Berrocal (2003b) demuestran empíricamente los beneficios de la Inteligencia Emocional en el aula y su influencia en el contexto académico. En la misma línea de investigación, Fernández-Berrocal y Ruíz-Aranda (2008a) analizan el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) y relacionan la Inteligencia Emocional con los indicadores de éxito personal y escolar, así como las relaciones interpersonales, el éxito académico y el ajuste personal y social.

En cuanto a la educación emocional del profesorado encontramos tesis doctorales que recogen la importancia del desarrollo de las competencias emocionales y, a su vez, de lo relevante de contar con materiales curriculares que sirvan como herramientas específicas para el desarrollo de las mismas. Planificar actividades, contenidos y programas es un objetivo que posteriormente se podría evaluar y repercutiría en el beneficio de docentes y discentes.

El psicólogo y pedagogo estadounidense Howard Gardner (1983) descartó la afirmación de que teníamos una única inteligencia y que además ésta sólo podía ser medida por medio de

cuestionarios o test. Contrariamente a lo que entonces se creía, él define a las personas por tener inteligencias relativamente independientes las unas de las otras; en concreto ocho, (inteligencia lingüística, lógico-matemática, kinestésico-corporal, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista) y lanza la tesis de que la inteligencia concebida como natural y medida por el cociente intelectual no tiene base idéntica en todos los humanos. Además afirma que una persona puede ser la número 1 por ejemplo en matemáticas, pero si no sabe relacionarse con los demás le será difícil desenvolverse en la vida. La descripción de las inteligencias interpersonal e intrapersonal son un precedente muy claro de lo que más adelante, Mayer y Salovey, denominarán Inteligencia Emocional. Gallego y Gallego (2004) presentan el programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional (PRIE) donde el aprovechamiento de las capacidades cognitivas se hace necesario para aumentar de manera progresiva el nivel emocional. No se trata de desarrollar la Inteligencia Emocional únicamente con la realización de actividades formuladas en un libro sino de potenciar el control de las emociones revelando y escenificando conductas múltiples que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje. Si cambian nuestras circunstancias emocionales cambiará nuestra forma de razonar (Arís 2010, p. 79). Se trata de reconocer en el alumno sus capacidades cognitivas (memoria, capacidad para resolver problemas, atención...) y emocionales para así propiciar el reconocimiento de aquellos que se esfuerzan en lograr un comportamiento emocional acorde a las habilidades que se pretenden enriquecer.

El profesorado realiza a diario una cantidad de actividades que, aunque parezcan básicas, precisan de un correcto manejo de las emociones porque repercutirán en su manera de dar clase, de enseñar aquello que se sabe de manera satisfactoria y correcta. Valenzuela (2010) propone una formación integral del perfil docente en educación superior dirigido a la atención de estudiantes para que el cambio individual del profesorado influya en el cambio grupal e institucional. Emerge así la posibilidad de una mejora de los sistemas de evaluación porque, entre otros puntos importantes que resaltar, existiría una influencia positiva en la clase y mayor motivación e implicación, no sólo del alumno, sino también del profesor, ya que se podrían observar a corto plazo resultados basados en los contenidos y objetivos planteados por el docente.

Extremera y Fernández-Berrocal (2004) ponen sobre la mesa la importancia de desarrollar las habilidades propias de la Inteligencia Emocional en el profesorado, porque se trata de un modelo para los alumnos y porque les ayudará a adquirir habilidades para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje y posteriormente, aplicar estilos de aprendizaje de manera exitosa. Así se ayudará a afrontar las múltiples situaciones que puedan surgir en su futuro laboral. Siguiendo la misma senda de pensamiento, Bisquerra (2005) considera que la formación del profesorado permanente es fundamental para implantar programas de educación emocional y para ello propone un programa para la formación inicial del profesorado en competencias emocionales. De esta forma, el profesor podrá empatizar con los estudiantes observando las emociones propias y ajenas a través de las herramientas de las que disponga, por ejemplo de la comunicación verbal y no verbal.

En cuanto a la Inteligencia Emocional aplicada en la enseñanza de turismo, ya apuntábamos que los estudios en este campo son escasos. De hecho, TESEO no nos ofrece ninguna tesis doctoral que investigue imbricadamente el turismo y la Inteligencia Emocional, tratándolos unificadamente. Al contrario, la mayoría de los estudios hallados tratan la temática como dos vertientes totalmente diferentes. No obstante, ahondando con más detalle en nuestras herramientas de búsqueda hemos descubierto artículos y estudios que muy epidérmicamente tratan esta temática.

Bajo el título “Formando a los líderes de empresas turísticas en la Universidad”, Martínez (2012) plantea la necesidad de modernizar el sector turístico frente a los retos que acarrearán los nuevos tiempos, siendo imprescindible, para ello, mejorar la formación de los recursos humanos en términos académicos y emocionales. Este autor afirma que “de nada serviría invertir en nuevas tecnologías, mejorar las técnicas de gestión o renovar las instalaciones, entre otras muchas cosas, si no se cuenta con un personal competente, especializado y motivado capaz de prestar el servicio adecuado a través de las expectativas de los clientes” (p. 5).

En la misma línea de pensamiento, Lillo (2009) expone que para que tenga lugar una gestión eficiente de los servicios turísticos, el factor humano se vuelve un elemento básico y diferenciador, con la capacidad de aportar ventajas competitivas al sector. Esto se debe a que, si todos los elementos que rodean la experiencia turística del viajero y que van a determinar su nivel de satisfacción están directamente relacionados con la labor que desempeñan los

profesionales del sector, el componente humano desempeña un papel fundamental en los procesos empresariales. Así, la oferta formativa en los títulos de grado y postgrado en turismo, supone sin duda, una oportunidad para adecuar la formación turística a las necesidades del sector y lograr un mayor acercamiento del ámbito académico universitario a las instituciones públicas turísticas y a las empresas del sector para establecer sinergias y mejorar el capital humano y la investigación en turismo (Lillo, 2009).

Por otra parte, Ávila (2008), en su tesis “Perspectiva sistémica en la Inteligencia Emocional de los niveles gerenciales. Caso de estudio: Hotel *Holiday Inn* Tereo-Satélite”, plantea un caso práctico del grado de aplicación que tiene la Inteligencia Emocional en las bases y dirección de un hotel. Concluye que el uso de la Inteligencia Emocional no sólo se limita a solucionar una sola problemática sino un sinfín de situaciones conflictivas si se aplican los instrumentos adecuados.

1.3. Objetivos e Hipótesis

El objetivo fundamental de nuestra investigación es evaluar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo de la Universidad de Tenerife. Como objetivos adyacentes al principal detallamos aquellos:

A. Establecer el fomento de la Inteligencia Emocional como elemento curricular en los contenidos y competencias desarrolladas en el Grado en Turismo en Tenerife.

B. Examinar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo en Tenerife.

C. Determinar la relación entre los elementos curriculares y la formación de los alumnos en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Para poder desarrollarlo partimos de unas cuestiones nucleares (hipótesis) cuyas respuestas ayudarán a cumplir estos objetivos. Creemos que la presencia de la Inteligencia Emocional es aún embrionaria en el Grado en Turismo, y para confirmar o refutar esta idea nos planteamos:

Hipótesis 1. Existe una falta de voluntad política en el fomento de la Inteligencia Emocional como elemento curricular en los contenidos y competencias desarrolladas en el Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna en Tenerife.

Derivado de lo anterior,

Hipótesis 2. El nivel del desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna en Tenerife no es suficiente.

Y finalmente,

Hipótesis 3. Existe relación entre los elementos curriculares y la formación de los alumnos de Grado de la Universidad de La Laguna en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

1.4. Metodología y Fuentes utilizadas

La investigación que ocupa la presente tesis se realiza en dos etapas: La primera contempla la realización de una investigación exploratoria, bibliográfica, y la segunda lleva a cabo una investigación de naturaleza descriptiva, cuantitativa, sobre el estudio de campo propuesto.

En la presente tesis hemos desarrollado una metodología combinada o mixta aunando la metodología cuantitativa y cualitativa porque ambas se complementan y son imprescindibles para poder responder a las hipótesis planteadas en esta tesis.

1.4.1. Etapa exploratoria

En la etapa exploratoria se lleva a cabo una introspectiva bibliográfica y fundamentación teórica junto a una investigación cualitativa para identificar los elementos y los trabajos referidos a las áreas de Inteligencia Emocional (de cara al desarrollo del marco teórico) y educación y turismo (para determinar el cuerpo del estudio) y así poder confirmar o refutar nuestras hipótesis desde un inicial marco epistemológico.

En la parte introductoria ya adelantábamos a partir de qué trabajos se conformaría el marco teórico de nuestra tesis, pero es en este punto donde consideramos relevante detallar los motivos que fundamentan nuestra elección y nuestros silencios. Así, y en una primera parte, hemos considerado conveniente dirigirnos a la bibliografía recopilada por López-Bernad (2015) para, en segundo lugar, ampliar nuestra investigación con nuevas aportaciones y análisis de fuentes primarias y secundarias consideradas de interés en materia de Inteligencia Emocional, para finalmente determinar el *statu quo* de la misma, aplicando un proceso inductivo-deductivo.

Son varios los motivos que nos han llevado a ello. En primer lugar, porque podemos considerar actualizada la información y datos que se recogen en López-Bernad (2015), ya que este estudio es muy actual, con lo cual, tratamos con información no obsoleta. La segunda razón que motiva nuestra elección se debe a que ya venimos desarrollando un estudio semejante al que nuestra tesis pretende abordar, con la diferencia de que su campo de estudio es musical y el aquí presentado es referido al turismo. Sin embargo, la relevancia de las fuentes empleadas es, en muchas ocasiones, relevante para ambas investigaciones ya que recapitula, minuciosamente, más de 300 referencias bibliográficas en materia de Inteligencia Emocional. Nuestro marco teórico incluye nuevas aportaciones y estudiamos también el marco legislativo que regula el currículo del Grado en Turismo, y por otro lado tratamos de mostrar múltiples relaciones entre las emociones y la práctica profesional en el sector turístico.

Asimismo, y para una mejor confección del marco teórico, hemos considerado necesaria nuestra participación en los siguientes módulos formativos realizados en la Universidad de La Laguna en Tenerife: el “Manejo inteligente de las emociones”, “Claves de intervención para la mejora de la Inteligencia Emocional”, “Inteligencia Emocional”, “Inteligencia Emocional y emociones”, e “Inteligencia Emocional: mezclando emociones”. Todos ellos nos han permitido ampliar nuestros conocimientos en materia de Inteligencia Emocional tanto a nivel teórico como práctico. Los módulos se centran en analizar la naturaleza y los beneficios derivados del uso del intelecto emocional, a la vez que describen y proponen técnicas de mejora. También ayudan a entender la razón por la que las personas reaccionan como nunca pensaron que lo harían. Avanzamos aquí que la respuesta está en las emociones. Estos cursos basan su carta de naturaleza en que están formados por unidades didácticas que se centran en mostrar los principios de la intervención para la mejora de la Inteligencia Emocional y en relacionar los diferentes aspectos de la Inteligencia Emocional con los fundamentos de la Psicología Positiva entre otros enfoques del ámbito educativo.

La etapa exploratoria también está presente en el desarrollo del cuerpo del estudio ya que consideramos esencial conocer y analizar en profundidad la normativa legal vigente en el Grado en Turismo así como la estructura y su planteamiento en los planes de estudio para establecer las bases de nuestra investigación. El motivo de ello radica en la necesidad de obtener documentos

legislativos que tengan presentes a las emociones entre las competencias que otorga el título y que nos permitan establecer nexos que validen los objetivos que plantea la tesis.

Además, para obtener una visión holística, significativa y actualizada del objeto de estudio, hemos decidido incluir una revisión documental sobre el papel que desempeña el turismo a nivel nacional e internacional a través de artículos publicados en revistas incluidas en índices de impacto, así como por los órganos relevantes en el ámbito del turismo como es la OMT. Para ello hemos llevado a cabo una exhaustiva búsqueda de titulares de prensa que resalten la importancia del turismo, encontrando resultados favorables en el periódico *El País*, *Ideal*, *La Opinión* y *The New York Times*.

Todo ello irá acompañado por una minuciosa revisión de las diferentes bases de datos de la OMT, STATISTA, INE, estadísticas de TOURSPAIN y FRONTUR para obtener y depurar datos que describan la importancia del turismo en materia económico-social, tomando como variables influyentes las llegadas de turistas internacionales, los ingresos que genera el turismo a nivel mundial, en España y en Canarias, así como el número de turistas que visita España y Canarias entre otras.

1.4.2. Etapa cuantitativa

En la segunda etapa, se lleva a cabo un estudio descriptivo y correlacional de enfoque cuantitativo, estadísticamente tratado, para obtener resultados más precisos (Grande y Abascal, 2017), basado en una muestra del conjunto de estudiantes del Grado en Turismo de la isla de Tenerife. Mediante la utilización de diversos instrumentos de recogida de datos y su doble vertiente metodológica (cuantitativa y cualitativa) hemos obtenido unos resultados significativos que hemos utilizado como base para la propuesta final que ofrecemos sobre la impartición de educación emocional como eje transversal durante el Grado en Turismo. De la misma manera, hemos extraído las conclusiones que nos han llevado a plantear futuras líneas de investigación y que suponen una aportación importante del presente texto doctoral.

Basándonos en los objetivos fijados, y a modo de resumen, proponemos responder a las siguientes cuestiones: ¿eligieron esa carrera haciendo cálculos del sueldo que podrían obtener? o por el contrario, ¿fueron movidos por su motivación e interés por este sector? ¿Eligieron dedicarse a este sector porque viven en Tenerife y es un destino turístico por excelencia?, ¿está explícitamente presente la gestión de las emociones en el desempeño del Grado en Turismo?,

¿qué herramientas de gestión emocional están disponibles para los distintos grupos de interés?,
¿deberíamos replantearnos el sistema educativo actual dentro del Grado en Turismo? De ser así,
¿qué clase de reformas serían necesarias llevar a cabo?

MARCO TEÓRICO

“Como no sabía que era imposible, lo hice”. Albert Einstein.

2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1. Concepto

2.2. Evolución del concepto

2.2.1. Modelos teóricos

2.3. Concepto de emoción

2.3.1. Perspectiva biológica de la emoción

2.3.2. Perspectiva cognitiva de la emoción

2.3.3. Tipos de emociones

2.4. Beneficios del desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE)

2.5. Teorías y modelos de la IE

2.5.1. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983)

2.5.2. La teoría triárquica de Sternberg (1985)

2.5.3. Modelo de habilidad de Mayer y Salovey

2.5.4. Modelos mixtos

2.5.5. Modelo de Goleman

2.6. Evaluación de la IE

2.6.1. Medida de la IE con escalas y autoinformes

2.6.2. Medida de la IE a través de observadores externos

2.6.3. Medidas de habilidad

La Inteligencia Emocional y por ende la educación emocional tiene desde hace más de una década un peso importante en la sociedad pero no tanto en el marco universitario. En la enseñanza universitaria los profesores y alumnos son los actores clave de una película que debiera reproducirse en la vida real con programas que promuevan las habilidades emocionales para mejorar las capacidades que ayuden a ser más competentes en nuestro entorno social y laboral. El ser capaces de llevar estas prácticas al aula facilitaría dicho aprendizaje, y es que la Inteligencia Emocional se entrena. El conocer cómo funciona y qué teorías existen sobre la misma centran el presente epígrafe. También analizaremos el concepto de emoción y cómo evaluar la Inteligencia Emocional con escalas, autoinformes y observadores externos.

2.1. Concepto

Inteligencia y emoción fueron considerados conceptos contrapuestos e independientes hasta hace unas décadas, cuando surgió una línea de investigación denominada *cognición y afecto* que estudiaba cómo las emociones se relacionaban con el pensamiento, surgiendo así, un camino para crear el constructo de la Inteligencia Emocional. La persuasión, el sentido común, la capacidad de aprender y desaprender, la capacidad de relacionarnos con los demás, de empatizar y de adaptarnos al entorno son palabras con un significado conocido por todos. No obstante, podríamos ahondar en su esencia y desde allí transformar nuestra relación con ellas. A día de hoy se ha puesto de manifiesto la influencia de las emociones y la Inteligencia Emocional en la mayoría de los ámbitos que conforman nuestra vida como resultado de las investigaciones que se han realizado sobre las mismas. Salovey y Mayer (1990), y pocos años después, Goleman (1996) popularizaron el concepto de Inteligencia Emocional. Fue éste último quien se encargó por medio de su *best seller* de hacerlo llegar al gran público (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). Incluso los tratados de Relaciones Públicas de hace años ya citaban la Inteligencia Emocional como muy necesaria para el desarrollo profesional de las mismas (Caldevilla, 2005, 2007a y 2007b).

La Inteligencia Emocional es el uso inteligente de las emociones (Weisinger, 1998). Se trata de un constructo psicológico ambiguo pero que, sin embargo, ha sido objeto de las más variadas interpretaciones y usos por el gran interés que este término suscita. Aunque aún escapa

a un intento de definición consensuada por los autores, trataremos de aproximarnos cuanto nos sea posible a su concepción desde diferentes vertientes.

La inteligencia académica y el coeficiente intelectual no aseguran el éxito profesional, ya que los profesionales más prestigiosos lo son a causa de su capacidad de reconocer y administrar las emociones propias y ajenas con mayor eficacia. Por lo mismo, la inteligencia entendida como cociente intelectual bruto no se traduce necesariamente en éxito vital, ni da señales del equilibrio mental o emocional de la persona (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Extremera y Berrocal (2004), afirman que lo que más se valora a la hora de estudiar las materias curriculares es la Inteligencia Emocional como factor de éxito académico y como factor de una vida laboral con más luces que sombras, siendo una idea no aceptada por todos. Siguiendo en la misma línea, Jiménez (2009), apunta que hay evidencias de la importancia de la gestión de las emociones en el rendimiento del alumno, así como del papel directo de la Inteligencia Emocional en el rendimiento y el bienestar de éste en el entorno académico y social.

2.2. Evolución del concepto

El concepto de inteligencia ha provocado que tanto filósofos como pensadores hayan adoptado diversos caminos a lo largo de la historia intentando comprender su funcionamiento (Pérsico, 2010). Para despejar la cuestión planteada quizás debamos comenzar por analizar el significado etimológico de este término, el cual proviene del latín *intelligentia* cuyo verbo, *intelligere*, está formado por *inter*, refiriéndose a dentro o algo interior, y *legere*, que alude a la acción de recoger o leer. Atendiendo al origen de la palabra, podemos deducir que el conocimiento al que hace referencia no es más que el fruto de un leer dentro de uno mismo. En consecuencia, aquella persona que responda al nombre de *inteligente* será la que tenga la capacidad para comprender, conocer o darse cuenta de algo tras haber dirigido la mirada sobre sí mismo.

Hacia mediados del siglo XIX, Broca⁵ (1824-1880) realizó numerosos estudios sobre la medida del cráneo humano y las características que lo conforman. Al mismo tiempo, Galton⁶ (1822-1911) bajo la influencia de Darwin realizó una de las primeras investigaciones sobre la

⁵ Es una de las figuras más importantes de la medicina y la antropología del S. XIX. Cirujano, neurólogo y antropólogo, es el fundador de la cirugía cerebral moderna y de la Sociedad de Antropología de París.

⁶ Antropólogo y geógrafo inglés, primo de Darwin.

inteligencia de altas capacidades, concluyendo que existe una alta heredabilidad de la inteligencia y de la genialidad. Por su parte, Wundt⁷ (1832-1920) se dedicó al estudio de los procesos mentales a través del enfoque experimental de las ciencias naturales. A finales del siglo XIX, se traslucen dos corrientes de pensamiento que difieren notablemente la una de la otra porque una es partidaria de la medición de procesos mentales simples (Galton), y la otra se sustenta en aplicar pruebas más complejas y defender que haya una medida global de la capacidad intelectual (Martín, 2007). Se pretende objetivizar la manera de medir las capacidades intelectuales de las personas con instrumentos de medida desarrollados por psicólogos, científicos y expertos en la materia. Es entonces cuando Binet (1857-1911)⁸ elabora, en el año 1905, el primer test de inteligencia para discriminar los retrasos escolares atribuibles a un déficit intelectual. A partir de este hecho se comienza a hablar de la medición de la inteligencia, cuyos efectos posteriores en el ámbito de la educación son inestimables.

En 1912, Stern provocó con la invención del concepto de cociente intelectual que este hecho tuviera efectos posteriores en la educación, pretendiendo ajustar el concepto de edad mental establecido por Binet en su cuestionario para medir la inteligencia. Formuló el denominado cociente intelectual, como resultado de dividir la edad mental (EM) por la edad real o cronológica (EC) y multiplicar dicho número resultante por cien, proporcionando de este modo una medida única de la inteligencia: $EM/EC \times 100$. Esto permitió predecir qué alumnos tendrían éxito en el rendimiento escolar, por lo que indudablemente, el concepto de inteligencia quedó unido al de éxito escolar (López-Bernad 2015).

A mediados del siglo XX, Wechsler reconoce la importancia que tienen los elementos ajenos a la cognición dentro del comportamiento inteligente, considerando al término inteligencia como el conjunto total de recursos que posee un individuo para adaptarse al medio (Martín, 2007). Ello origina que Thorndike (1920) considere que el intelecto tiene la habilidad para formar conexiones y que, además, esté arraigado al potencial genético (aunque también apunta que el volumen del intelecto se conforma en función de la experiencia). Este autor, rechazó la idea de que fuera posible medir la inteligencia, sin tomar en cuenta el contexto cultural en el que se desarrolla y adapta el individuo.

⁷ Filósofo y psicólogo, fue el fundador del estructuralismo.

⁸ Pedagogo, grafólogo y psicólogo francés, fundador del primer laboratorio de investigación psicológica de Francia.

Según Mehrabian (1996), la Inteligencia Emocional incluye las siguientes habilidades: percibir las emociones personales y las de otras personas, tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias, participar en relaciones donde las emociones se relacionen con la consideración y el respeto, y discernir entre el trabajo y el ocio. Este nuevo giro que adopta la psicología hacia el paradigma cognitivo, trae consigo nuevos elementos a incorporar en las definiciones de inteligencia, pero si algo se ha de destacar es la concluyente aportación al determinar que la inteligencia no es una capacidad unitaria, sino que está integrada por varias capacidades que se ven influenciados por múltiples factores, entre ellos, los de carácter ambiental, social y cultural.

En una época más reciente los esfuerzos para entender qué es la inteligencia abarcan nuevos ámbitos. Gardner (2001), define a la inteligencia como la capacidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas y crear productos o para favorecer servicios dentro del propio ámbito cultural. Por su parte, la Real Academia Española⁹ define el término con siete entradas distintas:

- (1) Capacidad de entender o comprender.
- (2) Capacidad de resolver problemas.
- (3) Conocimiento, comprensión, acto de entender.
- (4) Sentido en que se puede tomar una proposición, un dicho o una expresión.
- (5) Habilidad, destreza y experiencia.
- (6) Trato y correspondencia secreta de dos o más personas o naciones entre sí.
- (7) Sustancia puramente espiritual.

Esto explica la notable evolución que ha experimentado el concepto de inteligencia a lo largo de los años, así como la imposibilidad por determinar que una definición sea más correcta o cierta que otra. Pero si hay algo en lo que tanto postulados tradicionales como actuales coinciden es en determinar que la inteligencia de una persona está formada por un conjunto de variables como la atención, la capacidad de observación, la memoria, el aprendizaje, las habilidades sociales, y diversas habilidades que permiten al individuo enfrentarse al mundo

⁹ La Real Academia Española, fundada en 1713 por iniciativa de Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga, marqués de Villena, «es una institución con personalidad jurídica propia que tiene como misión principal velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico».

diariamente. Siendo uno de ellos la Inteligencia emocional, que “es una dimensión que debe tenerse más en cuenta dentro del amplio abanico de variables que afectan o modulan el éxito” (Mira, Parra y Beltrán, 2017).

2.2.1. Modelos teóricos

Recogemos una clasificación de los modelos teóricos sobre la inteligencia, que atienden al desarrollo cronológico de la evolución del constructo agrupándolos en tres apartados diferenciados según se observa en la figura 1 (Salmerón, 2002, p. 99).



Figura 2: Desarrollo cronológico de los modelos teóricos de la inteligencia. Fuente: Salmerón (2002, p. 99)

a) Los modelos que se fundamentan en el funcionamiento cognitivo de la inteligencia

En este caso, se trata de modelos de carácter cualitativo que tienen en cuenta factores como la influencia del ambiente, la herencia, y cuyo objetivo es averiguar qué procesos mentales se producen para dirigir las múltiples acciones humanas. Buscan la manera de modificar cognitivamente la estructura de dichos pensamientos para intervenir en el aprendizaje de las personas. Destacan Piaget, Vigotsky, Brunner, Wallon, entre los enfoques evolutivos, y Eysenck, White, Catell, Vernon o Jensen entre los enfoques cualitativos.

b) Los modelos fundamentados en la composición y la estructura de la inteligencia

Basados en averiguar, medir y explicar las relaciones entre los factores que componen el constructo inteligencia. Encontramos la concepción de la inteligencia monolítica cuyos representantes destacados son Binet (1909) y Spearman (1904), cuya teoría del análisis factorial se diferencia de la concepción de Binet, en que no trata de aplicar su hallazgo en la mejora de la educación sino de acumular resultados numéricos para su estudio.

c) Los modelos fundamentados en la comprensión global de las personas desde su perspectiva social

Gardner (1983) apuesta por estos modelos que tratan de entender el funcionamiento social de las personas desde la observación de la cognición y el sentimiento. Desarrollando la misma línea de pensamiento encontramos a Salovey y Mayer (1990), que son los primeros en señalar en sus escritos el nuevo concepto de Inteligencia Emocional, y seis años más tarde es Goleman (1996) quien lo expande al gran público a través de uno de los libros más aclamados y vendidos en los últimos años.

Mayer, es el autor que bajo nuestro punto de vista resume perfectamente el significado de Inteligencia Emocional al definir a las emociones como reacciones con la función de gobernar y ser capaces de establecer respuestas motivadas a situaciones específicas sobre las que opera la inteligencia. La ya famosa Inteligencia Emocional se define por tanto como la capacidad de razonar sobre las emociones (inteligencia + emoción).

2.3. Concepto de emoción

¿Qué sería del ballet si no fuera un vehículo de emociones? ¿Qué sería del cine si no fuera un vehículo de emociones? ¿Qué sería de la docencia universitaria si no fuera un vehículo de emociones? Para tratar de comprender el concepto de emoción consideramos oportuno recurrir a su definición etimológica, ya que se trata de un concepto en sí mismo difícil de acotar por su multidimensionalidad y perspectiva. Así descubrimos que es una palabra proveniente del latín *e+movere*, y que su traducción al castellano podría ser interpretada como “lo que nos empuja o mueve a”.

A diferencia de lo que nos sucedía con el término inteligencia, en el caso de emoción, encontramos un mayor consenso a nivel científico sobre la definición del constructo. La emoción es el conjunto de interacciones entre los factores subjetivos y objetivos, que son mediados por sistemas neurales y hormonales, generando sentimientos, procesos cognitivos, ajustes fisiológicos y que generan una conducta frecuentemente expresiva cuya finalidad es la adaptación (Kleinginna y Kleinginna, 1981). Mayoritariamente se considera que una emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (Bisquerra, 2003, p. 49). La definición que aporta la

RAE (2016) para este vocablo es muy similar describiéndola como “una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Por tanto, se refiere a un proceso conductual del cual deriva una alteración física asociada.

Por su parte, Mora y Martín (2010) añaden a la definición la existencia de tres dimensiones que forman parte del significado que esta palabra entraña. La primera dimensión es de carácter fisiológico al establecer que los seres humanos poseen mecanismos somáticos. La segunda dimensión es de naturaleza social debido a que las situaciones en las que se vivencian y los estímulos que las desencadenan son de índole social. Y finalmente, estos autores hablan de la dimensión cognitiva ya que los mecanismos corporales así como los estímulos son objeto de interpretación (consultar tabla 1). De esta manera, las emociones son concebidas como funciones biológicas del sistema nervioso, que se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

Por último, encontramos otra definición de emoción no menos interesante y lacónica. Vallés y Vallés (2000, p. 38), la definen como: “acción súbita y de duración breve del organismo ante una situación o acontecimiento externo (suceso) o interno (evocación por los pensamientos)”. A partir de las definiciones estudiadas podríamos resumir que las emociones son estados mentales que florecen sin estar solos, pues siempre están acompañados de cambios fisiológicos.

Tabla 1: Las tres dimensiones que recoge el concepto de emoción

<p>La activación fisiológica (sistema neurofisiológico-bioquímico)</p>	<p>Se refiere a los cambios que se producen en el sistema nervioso central, periférico y endocrino. Estos cambios afectan al tono muscular, la respiración, la circulación e incluso la velocidad de procesamiento mental. Además, tienen una manifestación irregular dependiendo de la fuerza de la emoción o estímulo.</p>
<p>La conducta expresiva (sistema conductual expresivo)</p>	<p>Se refiere a la comunicación y exteriorización de las emociones a través de formas de lenguaje no verbal como los gestos, las facciones de la cara o las posturas.</p>
<p>Los sentimientos subjetivos</p>	<p>Se refiere a los sentimientos que genera una emoción, divididos principalmente en placer o aflicción. Estos sentimientos generan, a su</p>

(sistema experiencial-subjetivo)	vez, cambios en el resto de respuestas quedando difuminada la frontera entre respuesta puramente expresiva o fisiológica y la respuesta como consecuencia de una sensación.
----------------------------------	---

Nota. Elaboración propia a partir de Blanco y Carracedo (2015)

Bisquerra (2003), argumenta que el proceso de producción de emociones se desarrolla en primer lugar por las informaciones sensoriales que llegan a los centros emocionales del cerebro, a continuación se da una respuesta neurofisiológica que actúa en consecuencia, y finalmente la interpretación del neocórtex, también llamado neocorteza o isocórtex, que se define como la estructura que conforma la mayor parte de la corteza cerebral en las personas, concretamente el 90% de ella y que es el encargado del habla y del razonamiento.

2.3.1. Perspectiva biológica de la emoción

Papez (1937) formula su teoría del circuito neuronal en la que implica al hipotálamo y al sistema límbico como responsables del sustrato químico de las experiencias emocionales. MacLean (1975) también identifica al sistema límbico, pero también señala la existencia de un cerebro más primitivo llamado el complejo (capaz de controlar las funciones básicas como el movimiento muscular y la respiración) y la existencia del neocórtex.

Se trata por tanto, de un estado afectivo, de elevada intensidad o no, y poco duradero. Según Fernández, Jiménez y Martín (2003), están implicadas una serie de condiciones desencadenantes, la existencia de experiencias subjetivas (sentimientos), diversos niveles de procesamiento cognitivo, cambios fisiológicos, patrones expresivos y de comunicación (expresión emocional). A partir de lo anteriormente expuesto, creemos que la emoción, y el resto de sucesos o mecanismos biológicos deben ser definidos atendiendo a sus funciones. Por su parte, Olds y Milner (1954) también realizaron importantes aportaciones en el campo de las emociones. Los investigadores descubrieron las áreas cerebrales implicadas en el refuerzo, de esta forma llegaron a la conclusión de la existencia de regiones específicas del cerebro cuya activación o estimulación produce experiencias placenteras.

2.3.2. Perspectiva cognitiva de la emoción

La actividad cognitiva es una fase previa al hecho de que se desarrolle la emoción. Sin embargo, la perspectiva biológico-evolutiva sostiene que se puede producir la emoción sin

cognición. Las emociones positivas dirigen al individuo hacia el estímulo que promueve la emoción, mientras que en las emociones malas se da un intento de evitarlo (Arnold, 1960, p. 12). Por su parte, Wukmir (1967), planteó que las emociones son respuestas inmediatas del organismo, que le informan de lo favorable o desfavorable de una situación o de un estímulo concreto. Si se recibe la información de una situación favorable, la emoción que se experimentará será positiva mientras que si se da el caso contrario, se obtendrá una emoción negativa.

Según Lazarus (1984), la evaluación cognitiva del significado de la relación entre sujeto y ambiente debe preceder al afecto, y consecuentemente, sin evaluación no habrá emoción. Sin embargo, Zajonc (1994), asegura que el afecto puede ser generado sin un proceso cognitivo previo, y que la idea que sostiene Lazarus no está sustentada empíricamente.

2.3.3. Tipos de emociones

Descartes (1649), afirmaba que existen seis tipos de emociones simples y primitivas: el asombro, el odio, el amor, el deseo, la alegría y la tristeza. Además, concluye que el resto son sucedáneos de éstas. Son muchas y muy variadas las clasificaciones que tratan de agrupar e identificar la amplia variedad de emociones existentes, pero si en algo coinciden muchos autores es en su carácter cambiante ya que pueden aparecer y desaparecer de manera muy rápida.

Las emociones se tienden a catalogar en dos extremos bien diferenciados: emociones positivas y negativas. Sin embargo, su naturaleza compleja también nos lleva a definir los diferentes elementos implicados dentro del proceso que determina que se produzcan: los factores fisiológicos, cognitivos, conductuales y de conciencia (Rosenzweig y Leiman, 1994). Una de las clasificaciones con mayor transcendencia es de orientación evolucionista, en la que dividen a las emociones, en primarias y secundarias. Siendo las primeras las que gozan de un carácter universal y son base del resto de las emociones, que serían las secundarias o también llamadas sociales, morales o autoconscientes. Como ejemplo tenemos, la vergüenza, el orgullo, la culpa, la arrogancia... Todas ellas correspondientes a la adquisición de una identidad personal y a la iniciación en normas sociales morales (bien-mal). Su aparición sería a partir del segundo año y medio de vida de una persona (Dunn, 2003). Las primarias son: la alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco. Todas ellas caracterizadas por rasgos fisiológicos motores y expresivos propios, y apuntan, que están visibles desde los primeros meses de vida.

Para Ramos, Piqueras, Martínez, y Oblitas (2009) las emociones se pueden apreciar desde tres enfoques diferentes: como un sentimiento subjetivo privado (placer o dolor), como manifestación o expresión de respuestas somáticas y autónomas específicas (estado de activación fisiológica) y como respuesta de supervivencia (defenderse o atacar) en una situación de amenaza, a la vez que un sistema de comunicación social. Según Bisquerra (2011), es inevitable padecer emociones negativas, por lo que es necesario aprender a regularlas y a buscar las emociones positivas, siendo capaces de construirlas, porque no siempre esa búsqueda será fructífera.

Sin embargo, tal y como ya apuntábamos al comienzo de este epígrafe, en la actualidad, no existe un criterio único por parte de los diferentes teóricos que establezca una clara categorización de las emociones. Por ello, hemos optado por realizar una revisión sobre la clasificación de las emociones haciendo referencia a los teóricos más relevantes. Comenzamos por la más básica, y probablemente, en la que coincidan la mayoría de autores (véase tabla 2).

Tabla 2: Clasificación de las emociones: primarias, secundarias y sociales

Emociones primarias o básicas	Poseen una expresión facial determinada y son reconocidas en todas las culturas del mundo.
Emociones secundarias	Más complejas ya que se desarrollan por el individuo, dejando de producirse de manera innata.
Emociones sociales	Son de gran importancia debido a la condición social del hombre.

Nota. Elaboración propia a partir de la revisión bibliográfica

Plutchik y Kellerman desarrollan en 1980 la teoría de las ocho emociones básicas, en la que tiende a agruparlas en cuatro pares opuestos (consultar tabla 3). Años más tarde, Plutchik (2000) realiza una ampliación de esta teoría denominada “la rueda de las emociones”, al estar constituida por ocho emociones básicas y ocho emociones avanzadas, a su vez cada una de ellas estará compuesta de dos emociones básicas más (véase figura 2 y tabla 4).

Tabla 3: Teoría de las ocho emociones básicas opuestas

Emoción Básica	Opuesta Básica
Alegría	Tristeza
Confianza	Aversión (Disgusto)
Miedo	Ira (Enojo)
Sorpresa	Anticipación

Nota. Recuperado de: Plutchik y Kellerman (1980)

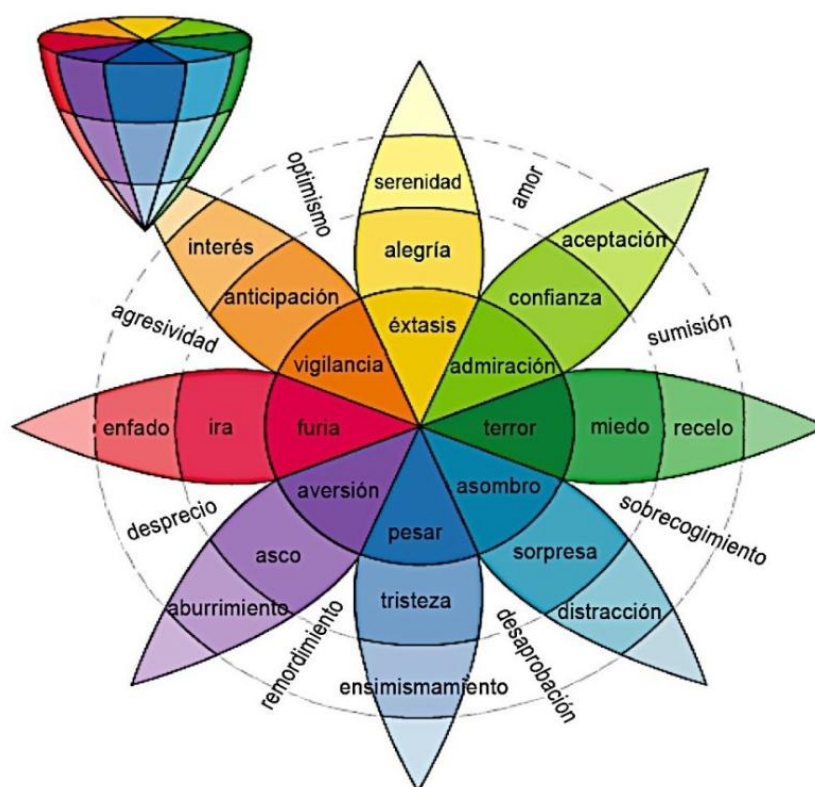


Figura 3: La Rueda de las Emociones. Fuente: Plutchik (2000)

Tabla 4: Interpretación del círculo de las emociones de Plutchik

Emociones Avanzadas	Emociones Básicas	Opuesta Avanzada
Optimismo	Alegría + Anticipación	Decepción
Amor	Confianza + Alegría	Remordimiento

Sumisión	Miedo + Confianza	Desprecio
Susto	Sorpresa + Miedo	Alevosía
Decepción	Tristeza + Sorpresa	Optimismo
Remordimiento	Aversión + Tristeza	Amor
Desprecio	Ira + Aversión	Sumisión
Alevosía	Anticipación + Ira	Susto

Nota. Recuperado de: Plutchik (2002, pp. 119-123)

Robert Plutchik reconoce ocho emociones primarias con un propósito específico y afirma que las secundarias son combinaciones de las primarias. Por ejemplo, protección (miedo), destrucción (enojo), reproducción (alegría), reintegración (tristeza), afiliación (confianza), rechazo (disgusto), exploración (anticipación) y orientación (sorpresa). Para Plutchik, las emociones no ni buenas ni malas, ya que permiten a los animales un estado de preparación para reaccionar ante situaciones concretas, con lo que se obtendría cierto beneficio y adaptación a las circunstancias que les rodean. El mismo autor se basaba en la definición de los conceptos que había presentado Darwin (1872) en su libro *The expression of the emotions in man and animals*, donde afirmaba que las emociones controlaban, y a menudo indicaban, respuestas motivadas a determinadas situaciones. Sustenta Plutchik que las emociones evolucionan y sirven para ayudar a los organismos en sus problemas de supervivencia con el medio ambiente.

Tabla 5: Clasificación de las emociones según algunos autores

Autor	Teoría sobre las emociones	Lista de emociones
Wukmir (1967)	Se generan en función del análisis de la situación que puede ser favorable o no.	Emociones positivas: alegría, satisfacción, paz, etc. Emociones negativas: tristeza, desilusión, pena, angustia, etc.
Arnold (1969)	Tiene en cuenta la forma en la que afrontamos una situación.	Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperanza, ira, miedo, tristeza, valor.
Plutchik (1980)	Considera que existe una adaptación biológica.	Aceptación, alegría, expectación, ira, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.
Ekman, Fieresn y	Se fijan en la expresión facial.	Ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.

Ellsworth (1972)		
Weiner (1986)	La interpretación de las situaciones determina lo que emocionamos. Independencia atribucional.	Cinco emociones humanas: ira, pena, culpa, gratitud y vergüenza.
Lazarus (1991)	Influencia cognitiva en la emoción.	Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, disgusto, alegría, estar orgulloso, amor, alivio, esperanza, compasión y emociones estáticas.
Izard (1991) ¹⁰	Según como procesemos la situación.	Alegría, ansiedad, culpa, desprecio, disgusto, excitación, ira, miedo, sorpresa, vergüenza.
Goleman (1996)	Entiende que hay emociones primarias y sus familiares.	Ira, tristeza, alegría, amor, sorpresa, aversión y vergüenza.
Goleman (1996)	Negativas, positivas o ambiguas, basándose en el grado en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto.	Emociones negativas: Ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza. Emociones positivas: Alegría, humor, amor, felicidad.
Bisquerra (2000)		Emociones ambiguas: Sorpresa, esperanza, compasión. Emociones estéticas: producidas por la expresión artística.
Damasio (2005)	Perspectiva neurocognitiva.	Emociones de fondo: se diagnostican cuando surge un malestar o excitación, nerviosismo o tranquilidad (es entendida como el estado de ánimo). Emociones primarias o básicas: miedo, ira, asco, sorpresa, tristeza y felicidad. Emociones sociales: simpatía, turbación, vergüenza, culpabilidad, orgullo, celos, envidia, gratitud, admiración, indignación y desdén.

Nota. Ampliación a partir de la información recogida por López-Bernard (2015)

¹⁰ Las investigaciones de Izard (1980) demuestran cómo los bebés al nacer, ya son capaces de expresar emociones como el dolor, la alegría, el interés y el asco. A los dos meses ya son capaces de expresar tristeza y a los seis meses ya pueden mostrar miedo. Pero esto no es todo, sino que además, estas emociones son captadas fielmente por la persona que cuida al bebé.

En definitiva, podemos concluir que, pese a que se reconozcan emociones básicas o primarias, los seres humanos poseemos una rica experiencia emocional fruto del aprendizaje, de la cultura y de la individualidad. Estas otras emociones más sutiles también juegan un papel importante en la adaptación del ser humano consigo mismo y con los demás.

2.4. Beneficios del desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE)

Hasta bien entrado el siglo XX, las emociones y el pensamiento no eran más que dos conceptos constantemente enfrentados y debatidos por numerosos filósofos de la época, pero si en algo coincidían la mayoría, era en la importancia que prima el pensamiento frente a las emociones. Es en esta época donde el término de inteligencia tradicional (aquel que toma como medida de la inteligencia únicamente el cociente intelectual) es expuesto a incontables críticas que lo catalogan de insuficiente para explicar su contenido. Así, surge la reciente importancia que adopta la Inteligencia Emocional.

Como vimos anteriormente, las emociones ejercen influencia en todos los niveles y áreas de nuestra vida, y por ende, cualquier actividad que desarrolle el ser humano se encuentra vinculada a ellas. Apoyamos el lógico y creciente afán por comprender los alcances de la Inteligencia Emocional. Hemos de tener cuenta que las emociones pueden generar un efecto positivo o negativo en la vida de cualquier persona, por lo que, si se da un adecuado manejo de las mismas, se pueden obtener importantes beneficios prácticos. En la actualidad, esto se puede ver reflejado en cuatro campos fundamentales: el psicológico, el físico, el de la motivación de logro y el social (ver figura 3).

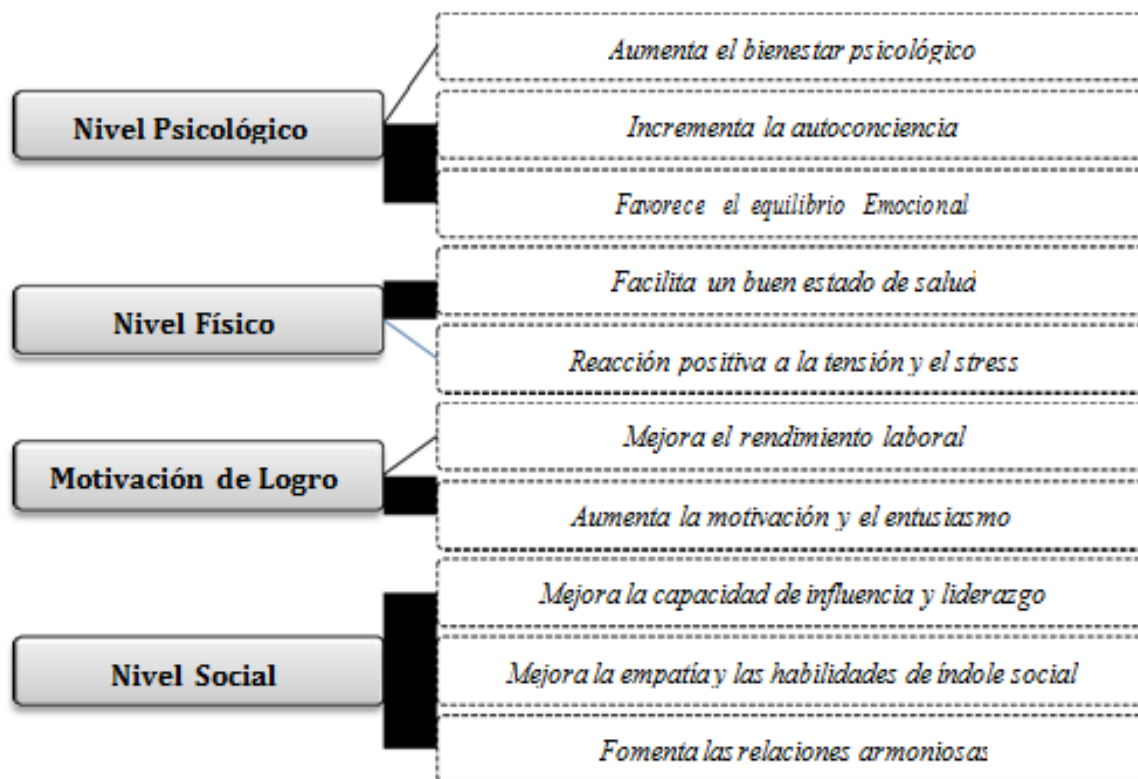


Figura 4: Principales beneficios de la IE. Fuente: Adaptación de Caal, Cruz, de León y Hernández (2013)

Se ha demostrado que las personas que han desarrollado sus habilidades emocionales se encuentran más capacitadas para tener vidas felices y tienen mayor predisposición a experimentar y alcanzar el éxito. Además, estudios realizados dentro del ámbito de la educación, apuntan que los niños competentes emocionalmente tienen un mayor deseo de aprender y de conseguir sus objetivos personales en la escuela, ya que toleran mejor la frustración y el estrés ante los exámenes, se enfrentan con mayor ímpetu a las dificultades de aprendizaje, y poseen un índice menor de fracaso escolar (Gallego y Alonso, 1999). De hecho, las investigaciones actuales han puesto de manifiesto que los niños con competencia emocional tienen un mejor rendimiento y necesitan menos intervenciones disciplinarias por parte de los profesores (Extremera y Fernández-Berrocal 2004a).

Son muchas las empresas que invierten importantes sumas de dinero en formar a sus trabajadores en lo que a la Inteligencia Emocional se refiere y esto se debe a que las diferentes

organizaciones han comprobado que los empleados de una empresa deben controlar y conocer sus propias emociones y saber reconocer los sentimientos y necesidades de los clientes.

No cabe duda, por tanto, de que los constantes cambios políticos, económicos y sociales; así como el actual dinamismo al que han de hacer frente las distintas empresas, han hecho que sus propios colaboradores jueguen un papel esencial en el mercado laboral. Ahora son los directivos, empleados y miembros de las organizaciones y comercios quienes pueden transformar un negocio en quiebra en una apuesta rentable o viceversa.

En este sentido, Goleman recoge un estudio de un número de empresas en el que habla de las causas de éxito y fracaso de altos cargos directivos donde la mayor parte de ellas están relacionadas con la Inteligencia Emocional. En los casos de fracaso, las principales causas son la rigidez (no adaptarse) y los problemas relacionales. De hecho, descubrió que los ejecutivos fracasados eran insensibles, tenían ataques de cólera y malhumor. Por su parte, las causas del éxito eran atribuidas: al autocontrol, aguantar la presión, el equilibrio, mantener la calma, asumir la responsabilidad, mostrar interés por las necesidades de los demás, empatía, sensibilidad, establecer vínculos y confianza.

A estas alturas, queda claro el alcance e importancia que ejerce la Inteligencia Emocional en todos los ámbitos de la vida del ser humano, por lo que, llegados a este punto, consideramos oportuno enfocarnos en concretar qué es lo que se entiende por Inteligencia Emocional.

Aunque son muchas y muy numerosas las referencias, teorías y definiciones que podemos encontrar en la literatura de este último siglo sobre la Inteligencia Emocional y sus implicaciones, aún no se ha llegado a una definición del constructo aceptada y consensuada por todos (Sternberg, 2000; Sternberg, Castejón, Prieto, Hautamäki y Grigorenko, 2001).

Encontramos que durante los años 80, se producen dos nuevas concepciones de la inteligencia que empiezan a trascender al ámbito meramente cognitivo: la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) y la teoría triárquica de Sternberg (1985). Ambas coinciden en la necesidad de reformular el concepto de inteligencia gracias a los descubrimientos realizados en el campo de la neurociencia, lo que permite servir como precursor de los nuevos planteamientos teóricos de la Inteligencia Emocional. Sin embargo, será con la publicación del artículo *Emotional Intelligence* de Salovey y Mayer (1990), cuando aparezca por primera vez la

definición del término. Como pioneros del concepto¹¹, definieron a la Inteligencia Emocional como “la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p. 10). Más tarde, con la edición de su obra en 1997, amplían su definición catalogando a la Inteligencia Emocional como “la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción, la habilidad de 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 emocional e intelectual” (p. 10).

Tabla 6: Los tres pilares de la IE según Salovey y Mayer

<p>Apreciación y expresión correcta de las emociones</p>	<p>Capacidad para reconocer de manera consciente qué emociones tenemos y tienen los demás. Ser capaces de verbalizarlas. Una buena percepción significa saber interpretar los sentimientos ajenos y propios, así como expresarlos adecuadamente, lo que nos permitirá “tener la inteligencia” de no dejarnos arrastrar por los impulsos, poder liberarnos de tensiones, comprender y empatizar con los demás.</p>
<p>Regulación de las emociones</p>	<p>Capacidad para dirigir y manejar las emociones de forma eficaz.</p> <p>Capacidad para evitar respuestas incontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo, tanto en relación con nosotros mismos como con los demás.</p> <p>Capacidad para suavizar situaciones, conciliar y favorecer climas positivos. Supone percibir nuestro estado afectivo sin dejarnos arrollar por él, de manera que no obstaculice nuestra forma de razonar y podamos tomar decisiones de acuerdo con nuestros valores y las normas del entorno.</p>
	<p>Capacidad para producir sentimientos que acompañen a nuestros pensamientos para apoyar la toma de decisiones y razonar de</p>

¹¹ Aunque Salovey y Mayer acuñaron el término de Inteligencia Emocional, hemos de mencionar que, con anterioridad, Thorndike comenzó a gestar tal concepto al definir la Inteligencia Social como la “habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”.

<p style="text-align: center;">Utilización de las emociones</p>	<p>forma inteligente. Hemos de considerar que el cómo nos sentimos va a influir decisivamente en nuestros pensamientos y en nuestra capacidad de deducción lógica. De igual manera, generará un efecto en la relación con los otros, pudiendo estimular o influir emocionalmente en los demás para hacerles pensar o actuar más productivamente o en una dirección determinada.</p>
--	---

Nota. Elaboración propia a partir de Salovey y Mayer (1990)

Años más tarde, Daniel Goleman popularizó el término con la publicación del libro superventas “La Inteligencia Emocional” (1996), en el cual se busca la combinación de la Inteligencia Emocional e intelectual para alcanzar el éxito tanto profesional como personal. El porqué de ello radica en que este psicólogo y periodista tacha de insuficiente al cociente intelectual como ejemplo del desempeño exitoso, ya que bien es cierto que la inteligencia pura en sí misma no garantiza un buen manejo de los sucesos que se presentan y que son necesarios para enfrentar y tener éxito en la vida¹². Goleman habla de la existencia de capacidades¹³ como la motivación, perseverancia, autocontrol, empatía, etc. que influyen de forma significativa en el desempeño de la vida cotidiana y que constituyen un tipo de inteligencia distinta a la racional. Se trata, por tanto, de una inteligencia de adaptación que no busca desatar los sentimientos sino tener control sobre ellos de manera que se pueda dar una efectiva combinación de lo racional con lo emocional.

Para Cooper y Sawaf (1997, p. 52) la Inteligencia Emocional es definida como la “actitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia.” Estos autores presentan su modelo de los cuatro pilares de la Inteligencia Emocional extrayendo su planteamiento de los dominios del análisis psicológico y de las teorías fisiológicas. Así determinan que estos pilares responden a:

¹² En su libro “La Inteligencia Emocional” (1996) Goleman alude a que el cociente intelectual nos viene en gran parte predeterminado mientras que la habilidad emocional se puede aprender y desarrollar con el tiempo. Ejemplo de ello, es que una persona impulsiva puede aprender a contenerse o un individuo nervioso ante situaciones de estrés puede aprender a mantener la calma y enfocar las prioridades del trabajo.

¹³ Es este conjunto de habilidades de carácter socioemocional lo que Goleman definió como Inteligencia Emocional.



Figura 5: Cuatro pilares de la IE según Cooper y Sawaf (2006). Fuente: Elaboración propia a partir de Cooper y Sawaf (2006)

En cualquier caso, son muchos los estudios que existen respecto a este término así como innumerables las réplicas a las conclusiones alcanzadas. No cabe duda que la Inteligencia Emocional responde a una definición de carácter controvertida que, en la mayoría de las ocasiones, también ha llevado a concluir sobre la necesidad de proseguir investigando al respecto. Ante ello consideramos oportuno tratar con mayor detenimiento las principales teorías que aluden al término, partiendo de los precursores del mismo, Gardner y Sternberg, hasta llegar a los modelos teóricos de Mayer y Salovey, y Goleman.

2.5. Teorías y modelos de la IE

2.5.1. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983)

En 1983, Howard Gardner publica su obra "*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*", en la que propone un modelo totalmente revolucionario y opuesto a los existentes hasta esa fecha. Su teoría surge tras observar cómo educadores perciben diferentes capacidades de aprendizaje en niños y adolescentes, lo cual le lleva a replantearse el concepto tradicional de inteligencia (Gardner, 1983, 1993). Para este psicólogo, investigador y profesor, existen distintas

inteligencias independientes, cada una de las cuales cuenta con sus propias características como consecuencia de la existencia de numerosas, e incluso desconocidas, capacidades humanas.

Desde la perspectiva de Gardner (1996), el cociente intelectual tan sólo contribuye en un 20% a la hora de predecir el futuro exitoso de una persona, mientras que el 80% restante se atribuye a otras causas, principalmente, de índole emocional. Para este psicólogo e investigador, el cociente intelectual tiene un alcance pequeño en cómo los individuos gestionan su vida, su nivel de felicidad, su éxito, su motivación, su determinación, etc., una serie de factores emocionales que adquieren un importante valor para la consecución de metas de cualquier persona, así como a conducir y reconducir la vida de las mismas.

En la publicación que reformula su teoría, Gardner (2001) destaca que la palabra inteligencia “se ha limitado básicamente a las capacidades lingüísticas y lógicas, aunque el ser humano puede procesar elementos tan diversos como los contenidos del espacio, la música o la psique propia y ajena” (p. 36). Por ello, concluye que “al igual que una tira elástica, las concepciones de la inteligencia deben dar aún más de sí para abarcar estos contenidos tan diversos” (p. 36).

De ello se derivan las ocho inteligencias que Gardner (1983) identifica en un primer momento: la lingüística, la lógico-matemática, la espacial, la musical, la kinésico-corporal, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalística¹⁴. A cada una le atribuye diferentes características y peculiaridades: su propio modelo para operar, su propio lugar físico en el cerebro y su propio sistema de símbolos (véase tabla 7).

Tabla 7: Tipos de inteligencias múltiples

Inteligencia Lingüística	Es la capacidad para utilizar las palabras de una forma efectiva. Esta capacidad puede estar desarrollada de manera oral o de manera escrita. Se sitúa en los lóbulos temporal izquierdo y frontal. Aparece en la primera infancia y permanece sólida hasta la vejez sin encontrar ninguna alteración.
Inteligencia Lógico-	Es la capacidad para realizar un uso efectivo de los números, igualmente atiende a la capacidad de razonar de una manera adecuada. Se sitúa en el lóbulo frontal

¹⁴ En 1999 reformula su teoría para añadir la existencia de la inteligencia naturalista y, en la actualidad, considera dos inteligencias en fase de estudio: la pedagógica y la espiritual.

Matemática	izquierdo y parietal derecho. Adquiere su máximo desarrollo en el periodo adolescente de las personas y se observa un deterioro de la misma a partir de los cuarenta años.
Inteligencia Kinestésico-corporal	Es la capacidad para usar todo el cuerpo en su faceta expresiva, al igual que el uso eficiente de las manos para producir o transformar cosas. Se sitúa en el cerebelo, ganglios basales y córtex motor. Su desarrollo varía según sus diversos componentes como la flexibilidad o la fuerza y el ámbito en el que se desarrolla dicha inteligencia.
Inteligencia Espacial	Es la habilidad para percibir de una forma lo más fidedigna posible el mundo visual y espacial. Contempla también las transformaciones que la persona puede realizar sobre dichas percepciones. Se sitúa en las regiones posteriores del hemisferio derecho. Se desarrolla desde la primera infancia del individuo.
Inteligencia Musical	Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Se sitúa en el lóbulo temporal derecho. Es la primera inteligencia que se desarrolla en los seres humanos.
Inteligencia Interpersonal	Es la capacidad de percibir los sentimientos de las personas. A través de la discriminación de los estados de ánimo, las diferentes intenciones o motivaciones, se pueden comprender dichos sentimientos. Se sitúa en los lóbulos frontales, el lóbulo temporal y el sistema límbico. Para su desarrollo es fundamental la presencia de vínculos afectivos durante los tres primeros años de edad.
Inteligencia Intrapersonal	Es el conocimiento personal de uno mismo. Del mismo modo, se trata de la habilidad para adaptar las diferentes conductas a partir de dicho conocimiento. Se sitúa en los lóbulos frontales, parietales y sistema límbico. Su desarrollo al igual que la inteligencia interpersonal es fundamental en los tres primeros años de vida en los que se establece la diferencia entre el individuo y las demás personas.
Inteligencia Naturalista	Es la capacidad de observar y estudiar la naturaleza. La comprensión de la misma se establece a partir de la percepción de las diferencias entre los numerosos elementos del medio ambiente y su clasificación. Se sitúa en áreas del lóbulo parietal izquierdo. Comienza desde la niñez aunque puede llegar a incrementarse según la experiencia vivida por la persona.

Nota. Elaboración propia a partir de Gardner (1983, 1996)

Como bien mencionábamos al comienzo de este epígrafe, su teoría surgió como síntesis ante las diferentes capacidades de aprendizaje que mostraban los estudiantes, por lo que es lógico que debamos considerar cómo se aplican las inteligencias múltiples en la práctica educativa (véase tabla 8).

Tabla 8: Aplicación educativa de las inteligencias múltiples de Gardner

Tipo de inteligencia	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
LINGÜÍSTICA	Pensar en palabras y utilizar el lenguaje para expresar y percibir significados complejos.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzles.	Leyendo, escuchando, hablando, escribiendo, debatiendo y viendo palabras.
LÓGICO-MATEMÁTICA	Calcular, cuantificar, uso del razonamiento lógico, considerar premisas, hipótesis, pautas y relaciones. Realizar operaciones matemáticas complejas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.
ESPACIAL	Pensar de forma tridimensional y de percibir imágenes internas y externas, recrearlas, transformarlas. Moverse en el espacio, codificar y producir gráficos.	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos, leer mapas y gráficos, hacer puzles y laberintos, imaginar cosas, soñar despierto.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.
KINESTÉSICA	Manipular objetos, coordinar y usar los músculos de forma armónica, el equilibrio físico, rapidez y flexibilidad y la sensibilidad en el tacto.	Moverse, tocar, bailar y hacer teatro. Los trabajos manuales, los oficios manuales y el lenguaje	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones

		corporal.	corporales.
MUSICAL	La sensibilidad para percibir tono, melodía, ritmo y entonación.	Cantar, tararear, tocar un instrumento y escuchar música.	Usando ritmos, melodías, cantando y escuchando música.
INTERPERSONAL	Entender a las personas e interrelacionarse con ellas. Liderar, organizar, comunicar, resolver conflictos y vender.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
INTRAPERSONAL	Entenderse a uno mismo reconociendo los puntos fuertes y débiles. Establecer objetivos personales.	Trabajar sólo, reflexionar, perseguir los intereses propios; fomentar la autodisciplina.	Trabajando sólo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
NATURALISTA	Observar la naturaleza y entender sus leyes y procesos, haciendo distinciones e identificando la flora y la fauna.	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajando en el medio natural, aprendiendo de los seres vivos (plantas, animales y todo aquello relacionado con la naturaleza).

Nota. Adaptación a partir de Nicholson (1998)

De igual manera, Gardner (1983) establece ocho criterios de naturaleza biopsicológica que se han de dar para que una inteligencia sea considerada como tal:

- El potencial de aislamiento por daño cerebral.
- La existencia de prodigios e individuos excepcionales por encima y por debajo de la media.
- Una operación identificable o un conjunto de operaciones identificables, como mecanismos de procesamiento de la información.

- Una historia distintiva de desarrollo, junto con un conjunto definible de estados finales de desempeño.
- Una evolución histórica.
- Soporte desde los hallazgos obtenidos a través de la psicología experimental.
- Soporte desde descubrimientos psicométricos.
- Susceptibilidad de codificación dentro de un sistema de símbolos.

Cabe señalar que para Gardner, 2 de los 8 tipos de inteligencia que caracterizan a las personas hacen referencia a la capacidad de éstas de entender y analizar las emociones de los demás y de uno mismo (la intrapersonal y la interpersonal). Por tanto, se detecta una clara relación entre este análisis y el concepto de Inteligencia Emocional que, como ya hemos visto, se caracteriza por la capacidad de saber comprender y gestionar las emociones propias y las de los demás. También nos proporciona herramientas para ser empático e interpretar los sentimientos y estados de ánimo propios y de los que nos rodean.

2.5.2. La teoría triárquica de Sternberg (1985)

La teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (1985), al igual que la de Gardner (1983), reconoce la existencia de múltiples inteligencias en el individuo. Para Sternberg este concepto es entendido como la “actividad mental dirigida con el propósito de adaptación a la selección o conformación de entornos del mundo real relevantes en la vida de uno mismo” (Sternberg, 1985, p. 45). Esta teoría describe la relación de la inteligencia con tres dimensiones de la persona, áreas a las que el autor denomina subcategorías totalmente independientes entre sí: la analítica, la creativa y la práctica. Mientras el analítico se usa para resolver problemas, el segundo decide qué problema resolver y cómo hacerlo teniendo en cuenta el contexto, para que el tercero lo lleve a la práctica mediante la aplicación de soluciones.

Tabla 9: Teoría triárquica de la inteligencia. Dimensiones

Subcategorías	Descripción	Características
Analítica	Tiene que ver con el mundo interno del individuo, con el pensamiento analítico y académico.	Investiga, planea y ejecuta.

Creativa	Explica su relación con el mundo externo, la forma en que maneja su experiencia en las situaciones cotidianas y su pensamiento creativo.	Busca originalidad e innovación.
Práctica	Hace referencia a la forma en que el individuo se mueve en su entorno, al pensamiento práctico, adaptativo y exitoso.	Implica la solución de problemas.

Nota. Elaboración propia a partir de Almaguer (1998) y Gardner (2001)

Dado que Sternberg considera insuficientes los test convencionales como medida de la inteligencia, elabora un nuevo instrumento para la evaluación de su teoría triárquica: el STAT¹⁵. Por medio de éste analiza la inteligencia desde las dimensiones analítica, creativa y práctica, siendo valoradas a través de contenidos verbales, numéricos y figurativos. Los resultados de los cuestionarios realizados a diferentes grupos de estudiantes, ponen de manifiesto cómo la creatividad es conducida a un segundo plano en aquellas asignaturas en las que básicamente se exige la memorización de libros y manuales. Esto conduce a que numerosos estudiantes no tengan la oportunidad de expresar su creatividad y, por consiguiente, su talento.

Otra de las grandes aportaciones que realiza Sternberg (1985) es catalogar a la inteligencia como modificable. Este autor considera que cada individuo puede aumentar o disminuir su inteligencia en la medida en que se usen o no las habilidades analíticas, creativas y prácticas. De ello se deriva la necesidad de promover el desarrollo de dichas habilidades. Un objetivo que, según Sternberg, ha de comenzar por las bases del sistema educativo permitiendo diseñar programas o planes de estudio relacionados con este nuevo ámbito de la inteligencia.

Así, en la actualidad se han puesto en práctica numerosos programas con el fin de llevar a las aulas los nuevos conceptos de desarrollo de la inteligencia en la educación. En el programa “*Practical Intelligence for School*” encontramos un proyecto fundamentado en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y en la teoría triárquica de Sternberg, a través del cual, los alumnos reconocen y aprenden a desarrollar aspectos de su inteligencia, optimizando su parte práctica para conseguir mejor rendimiento escolar. Este programa materializa los tres componentes de la inteligencia triárquica a través del conocimiento de uno mismo, del conocimiento de las tareas, las estrategias, y del conocimiento de las relaciones interpersonales.

¹⁵ Sternberg Triarchic Abilities Test.

Llegados a este punto podemos afirmar que tanto Gardner (1983) con la clasificación de los 8 modelos de inteligencia, como Sternberg (1985) y su teoría triárquica, conforman pilares fundamentales para conceptualizar la Inteligencia Emocional. Del mismo modo que Gardner y los precursores del constructo de la Inteligencia Emocional, Salovey y Mayer (1990), Sternberg (1985) también afirma que la inteligencia (entendida en su enfoque tradicional) no equivale al éxito en la vida.

2.5.3. Modelo de habilidad de Mayer y Salovey

Mayer y Salovey (1997) consideran que la Inteligencia Emocional está fundamentada en el uso adaptativo de las emociones, ya que cualquier individuo es capaz de aportar soluciones a los problemas que se le plantean, si de una forma eficiente se adapta a ellos (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008a). Los autores proponen que la Inteligencia Emocional está formada por cuatro habilidades diferenciadas que, a pesar de su independencia, han de interactuar entre sí. A su vez, cada una de estas cuatro habilidades está constituida por cuatro subcategorías diferenciadas que se recogen, a modo explicativo, en el siguiente cuadro:

Tabla 10: Modelo de IE de Salovey y Mayer (1997)

1. PERCEPCIÓN, EVALUACIÓN Y EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN			
La habilidad para identificar la emoción en nuestros estados físicos, sentimentales y reflexivos.	La habilidad para identificar las emociones en otras personas, objetos, situaciones, etc., a través del lenguaje, sonido, apariencia y comportamiento.	La habilidad para expresar las emociones con precisión y para expresar las necesidades de aquellos sentimientos.	La habilidad para discriminar entre sentimientos; por ejemplo, expresiones honestas <i>versus</i> deshonestas.
2. FACILITACIÓN EMOCIONAL DEL PENSAMIENTO			
Las emociones dan prioridad al pensamiento, por medio de dirigir la atención a la información importante.	Las emociones están lo suficientemente disponibles como para que puedan ser generadas como ayuda	El ánimo emocional modula los cambios en el individuo: de optimista a	Los estados emocionales se diferencian y fomentan métodos de solución de problemas

	para el juicio y la memoria concerniente a los sentimientos.	pesimista, lo cual alienta el reconocimiento de múltiples puntos de vista.	(ejemplo, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad).
3. ENTENDIMIENTO Y ANÁLISIS DE LAS EMOCIONES; EMPLEO DEL CONOCIMIENTO EMOCIONAL			
La habilidad para describir las emociones y reconocer las representaciones de éstas en las palabras. Por ejemplo, la relación entre querer y amar.	La habilidad para interpretar los significados de las emociones con respecto a las relaciones (por ejemplo, la tristeza muchas veces acompaña a la pérdida).	La habilidad para entender los sentimientos complejos; por ejemplo, la ambivalencia.	La habilidad para reconocer las transiciones entre las emociones, tales como la transición de la ira a la satisfacción o de la ira a la timidez.
4. LA REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA PROMOVER EL CRECIMIENTO EMOCIONAL E INTELECTUAL			
La habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto a los placenteros como a aquellos que no lo son.	La habilidad para emplear reflexivamente o desprenderse de una emoción, dependiendo de su naturaleza informativa o utilitaria.	La habilidad para percibir reflexivamente las emociones personales; así como el reconocimiento de cuán claras, influenciables o razonables son.	La habilidad para manejar las emociones en uno mismo y en otros, mediante el control de las emociones negativas y la focalización en las placenteras; tener que reprimir o exagerar la información transmitida.

Nota. Adaptación de Fernández-Berrocal y Extremera (2005, p. 73)

2.5.4. Modelos mixtos

Los modelos mixtos entienden la Inteligencia Emocional como un conjunto de rasgos de personalidad y aspectos relativamente estables del comportamiento del ser humano. Puede ser entendida como una ampliación del modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997), ya que en éste se contemplan todos y cada uno de los aspectos que tienen que ver con el concepto académico de inteligencia y que hasta la fecha no habían sido considerados. Entre los rasgos de personalidad se encuentran: el control del impulso, la tolerancia frente a la frustración, la motivación, el manejo del estrés, la asertividad, la ansiedad, la persistencia o la confianza. En esta línea de pensamiento destacamos teóricos como Goleman (1996) y Bar-On (1997).

Bar-On, tomando como base las ideas de Salovey y Mayer (1990), define a la Inteligencia Emocional como el conjunto de conocimientos y habilidades socio-emocionales, que influyen en la capacidad general del individuo para afrontar efectivamente las demandas del medio en el que se desencadena. Dicha habilidad se basa en la capacidad del ser humano para ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva (Mayer y Salovey, 1995; Bar-On, 1997).

El modelo de Bar-On (1997, 2000) se fundamenta en las competencias, que intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio. Ante ello, la Inteligencia Emocional y la inteligencia social se convierten en factores esenciales que buscan la interrelación emocional personal y social, para influir en la habilidad general del ser humano permitiendo así adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente (Bar-On 2000). En este sentido, el modelo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente” (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, p. 402).

Tabla 11: Tipos de capacidades emocionales según Bar-On

Capacidades Básicas <i>Core factors</i>	Capacidades facilitadoras <i>Facilitators factor</i>
Autoconciencia emocional	Optimismo
Autoevaluación	Alegría
Empatía	Independencia emocional
Relaciones sociales	Autorrealización

Asertividad	Responsabilidad social
Afrontamiento de presiones	
Análisis de la realidad	
Flexibilidad	
Control de impulsos	
Solución de problemas	
<i>Cada uno de los elementos que componen las diferentes capacidades se encuentran interrelacionados entre sí</i>	

Nota. Elaboración propia a partir de Bar-On (2000)

Asimismo, este modelo se compone de cinco elementos de la inteligencia no cognitiva y que se encuentran presentes en las capacidades emocionales referidas a las competencias básicas y facilitadoras como lo son (Bar-On, 2000):

- El componente intrapersonal: referente a la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros. De manera que, evalúa la autoidentificación general del individuo, la autoconciencia emocional, la asertividad, la autorrealización e independencia emocional y la autoevaluación.
- El componente interpersonal: que destaca la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar los impulsos; por lo que se refiere a capacidades como la empatía, la responsabilidad social y las relaciones sociales.
- El componente de manejo de estrés: que involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista para tolerar las presiones y controlar los impulsos.
- El componente de estado de ánimo: que está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.
- El componente de adaptabilidad o ajuste: que versa sobre la capacidad de adaptación del individuo. Este componente se refiere a la capacidad del individuo para evaluar correctamente la realidad y ajustarse de manera eficiente a nuevas situaciones, que le permitan crear soluciones adecuadas a los problemas diarios. Incluye las nociones de prueba de la realidad, flexibilidad y capacidad para solucionar problemas.

2.5.5. Modelo de Goleman

Desde el enfoque del modelo de Goleman (1996), la concepción clásica del cociente intelectual¹⁶ es considerada incompleta para definir el término, dado que se ha de tener en cuenta la existencia de un cociente emocional (no opuesto al intelectual) que lo complementa. Explica por qué desde su visión de estudio, el cociente intelectual no es un buen ejemplo del desempeño exitoso en la vida, ya que la inteligencia tal y como la concebimos no garantiza el buen manejo de las situaciones que se puedan presentar. Es por ello, que dota de igual importancia los componentes cognitivos y no cognitivos de la inteligencia. A pesar de que el autor presenta un enfoque de Inteligencia Emocional similar al de Salovey y Mayer (1990), ha tratado de ampliar las principales cualidades que la definen:

Tabla 12: Capacidades de IE según Goleman: competencia personal y social

Incluye las cinco capacidades que las agrupan:

Competencia personal

Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos.

Conciencia de uno mismo
Conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones
<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia emocional: Reconocer las propias emociones y sus efectos • Valoración adecuada de uno mismo: Conocer las propias fortalezas y debilidades • Confianza en uno mismo: Seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades
Autorregulación
Control de nuestros estados, impulsos y recursos internos
<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol: Capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos • Confiabilidad: Fidelidad al criterio de sinceridad e integridad • Integridad: Asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal • Adaptabilidad: Flexibilidad para afrontar los cambios • Innovación: Sentirse cómodo y abierto ante las nuevas ideas, enfoques e información
Motivación
Las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Motivación de logro: Esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia • Compromiso: Secundar los objetivos de un grupo u organización. • Iniciativa: Prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión • Optimismo: Persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos

¹⁶ Recordemos que el cociente o coeficiente intelectual se asocia con la capacidad psicológica de cada individuo medible a través de los test de inteligencia. Se trataría, por tanto, de una inteligencia de corte académico en su dimensión más clásica, donde entran en juego las habilidades matemáticas, el lenguaje y la lógica (VIU, 2016). Funciona por cadenas neuronales que, mediante la función rechazo Sí-No, guían los pasos de actuación del ser humano describiendo un proceso secuencial.

Competencia social

Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con los demás

Empatía
Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los demás: Tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan • Orientación hacia el servicio: Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes • Aprovechamiento de la diversidad: Aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas • Conciencia política: Capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo
Habilidades sociales
Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás
<ul style="list-style-type: none"> • Influencia: Utilizar tácticas de persuasión eficaces • Comunicación: Emitir mensajes claros y convincentes • Liderazgo: Inspirar y dirigir a grupos y personas • Catalización del cambio: Iniciar o dirigir los cambios • Resolución de conflictos: Capacidad de negociar y resolver conflictos • Colaboración y cooperación: Ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común • Habilidades de equipo: Ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas

Nota. Recuperado de: Goleman (1999)

A través de este modelo, Goleman (1996) propone llevar a cabo un control de las emociones, ya que si el individuo es capaz de identificarlas y determinar los sentimientos que estas le producen, podrá conducirlas de manera óptima y adaptar su comportamiento ante determinadas situaciones.

2.6. Evaluación de la IE

Los múltiples avances realizados en el campo de la Inteligencia Emocional han llevado a la creación de los primeros instrumentos de evaluación: los autoinformes y las medidas de habilidad (Extremera y Fernández-Berrocal 2003a). Los autoinformes son cuestionarios que el propio alumno contesta y en el que refleja cómo él mismo percibe sus propias habilidades. Por el contrario, las medidas de habilidad tratan de ser más precisas al evaluar si una persona es hábil o no en el ámbito emocional y afectivo.

Si aplicamos la medición de la Inteligencia Emocional en el campo educativo, podremos añadir, además, otros dos instrumentos de medición: la observación del profesor y la visión de los propios compañeros. Ambas, unidas a las herramientas de evaluación mencionadas al comienzo de este epígrafe, conforman los tres enfoques evaluativos de la Inteligencia Emocional propuestos por Extremera y Fernández-Berrocal (2004b):

Tabla 13: Enfoques evaluativos de la IE según Extremera y Berrocal

Primer grupo	Incluye los instrumentos clásicos de medida conformados por cuestionarios y autoinformes cumplimentados por el propio alumno.
Segundo grupo	Reúne medidas de evaluación de observadores externos conformadas por cuestionarios que son rellenados por compañeros del alumno o el propio profesor.
Tercer grupo	Asocia las llamadas “medidas de habilidad o de ejecución” de la Inteligencia Emocional compuestas por diversas tareas emocionales que el alumno debe resolver.

Nota. Elaboración propia a partir de Extremera y Fernández-Berrocal (2004b)

Ante ello, queda clara la necesidad de orientar la investigación de la Inteligencia Emocional hacia la búsqueda y creación de instrumentos de evaluación que permitan una medición efectiva de la misma, por lo que nos vemos en la necesidad de tratar de recoger las herramientas de medida más relevantes a lo largo de los siguientes apartados.

2.6.1. Medida de la IE con escalas y autoinformes

Estos instrumentos son los más utilizados y los que más antigüedad poseen en el campo de la evaluación de la Inteligencia Emocional. Lo conforman una serie de enunciados verbales cortos en los que el alumno se evalúa mediante una escala *Likert*. Dado que su medición se realiza a través de una “autoevaluación”, esta escala ha recibido grandes críticas, ya que no existe forma externa de contrastar que las creencias personales descritas por el propio evaluado respondan a sus verdaderas capacidades emocionales.

Por otro lado, encontramos otra importante medida de autoinforme: *la Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-48), que evalúa la Inteligencia Emocional percibida, es decir, las creencias que tienen las personas sobre su capacidad de atención, claridad y reparación de estados emocionales. Consta de un total de 48 ítems en su versión extensa, con tres subescalas: atención a los sentimientos (21 ítems), claridad en los sentimientos (15 ítems) y regulación emocional (12 ítems). Este instrumento ha mostrado adecuados índices de consistencia interna y validez convergente aceptable, gracias a la capacidad predictiva con respecto al ajuste emocional y la disposición de las personas para adaptarse de forma exitosa a las experiencias estresantes.

De la mano de Extremera y Fernández-Berrocal, se realiza una adaptación del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS): TMMS-24, reduciendo sus ítems a la mitad. Evalúan los 3 componentes de la Inteligencia Emocional: percepción (como capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente), comprensión y regulación correcta de los estados emocionales (Fernández-Berrocal y Ramos 2004). El cuestionario se ha validado con diferentes poblaciones y ha mostrado su utilidad tanto en contextos escolares como clínicos.

El cuestionario ECI-360 está fundamentado en el modelo de Goleman (1999), conformado por 110 ítems que pretenden recoger la información sobre las diferentes competencias emocionales. Reúne un total de 20 competencias, destinadas a cubrir el ámbito laboral y organizativo, que son englobadas en cuatro grupos: autoconocimiento, automanejo, conocimiento social y habilidades sociales.

Por último, hemos de mencionar el instrumento de evaluación EQ-i que incluye un total de 133 ítems, siendo éste el más amplio en cuanto a variables de medición. Abarca múltiples competencias emocionales y sociales, para proporcionar una estimación del nivel de Inteligencia Emocional y determinar un perfil social y afectivo (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004). Como mencionábamos anteriormente, este instrumento contiene 133 ítems a partir de cinco escalas y 15 subescalas. Cada ítem expresa un determinado estado emocional en primera persona del singular. Los individuos deben mostrar su grado de acuerdo con cada uno de ellos en una escala de tipo *Likert* de 5 puntos (1= De acuerdo, 5= Desacuerdo). Este modelo utiliza cuatro índices de validación y factores de corrección, validez divergente con medidas de inteligencia fluida (Derksen, Kramer y Katzko, 2002), y capacidad predictiva con el rendimiento académico (Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski, 2004). El instrumento está formado por dos aptitudes: la inteligencia intrapersonal (aptitud personal) con tres subescalas para autoconocimiento, autocontrol y motivación, y la inteligencia interpersonal (aptitud social) con dos subescalas para la empatía y las habilidades sociales.

2.6.2. Medida de la IE a través de observadores externos

Las medidas de Inteligencia Emocional a través de observadores externos surgen por la necesidad de contrastar la veracidad de la información facilitada por el propio participante acerca de sus habilidades sociales. Por ello, cuestionarios como el EQ-i de Bar-On (1997) incorporan, de forma complementaria, un instrumento de observación externa anexo al cuestionario que ha

de cumplimentar el alumno. En otras ocasiones, se emplean técnicas sociométricas en las que el alumnado y/o profesorado evalúa a sus compañeros o alumnos a través de diferentes adjetivos emocionales y estilos de comportamiento más frecuentes. Por lo general, se emplea la entrevista individualizada ya que se caracteriza por ser rápida y fácil de realizar.

Sin embargo, las limitaciones de esta práctica también están presentes, ya que se pueden generar sesgos o variaciones en el comportamiento del evaluado cuando éste se siente observado, llegando incluso a falsear la/s respuesta/s ante la “necesidad social” de proporcionar una imagen más positiva de sí mismo. También es difícil obtener datos sobre las habilidades emocionales intrapersonales, como son la atención afectiva y la claridad emocional interna, ya que la mayoría de estas medidas están dirigidas a obtener información de carácter interpersonal.

2.6.3. Medidas de habilidad

Las medidas de habilidad surgen ante la creciente necesidad de poner fin a los problemas de sesgos que presentan la observación externa y los autoinformes. Tratan de evitar la falsedad en las respuestas de los propios sujetos debida a la deseabilidad social, y por otra parte, disminuir los sesgos perceptivos y situacionales provocados por observadores externos.

La medida más utilizada es el cuestionario *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT) a través del cual se evalúan cuatro áreas: percepción, asimilación, comprensión y regulación emocional. Permite su combinación con otras escalas, por lo que se pueden obtener indicadores de ejecución en habilidades emocionales concretas que puedan ser educadas y entrenadas posteriormente (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003a). Su inconveniente reside en que se trata de una evaluación relativamente novedosa, aún susceptible de mejoras en los criterios de puntuación y con mayor dedicación para su resolución, dado que los sujetos que están siendo evaluados, requieren mayor tiempo de cumplimentación del cuestionario.

A partir de todo lo descrito anteriormente, definimos Inteligencia Emocional como *la capacidad de controlar y gestionar positivamente las emociones propias y ajenas, en un escenario cualquiera, donde se producen experiencias y cambios como parte del proceso de aprendizaje personal* (Barrientos, 2019).

“Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”. Wenger y colaboradores.

3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN

3.1. Educación y su relación con la IE

3.1.1. Evidencias empíricas

3.1.2. La necesidad de educar la IE. Programas de intervención

3.2. Profesores y su formación

3.2.1. El profesorado en la Universidad y su formación

3.2.2. Formación del profesorado: Marco legislativo actual

3.2.3. Formación del profesorado dentro de la Universidad

3.2.4. IE y emociones, partes fundamentales de la formación del profesorado universitario

La educación universitaria no debiera ser ajena al proceso evolutivo de la sociedad, del mundo laboral y en el caso que nos ocupa, del sector turístico. Las exigencias en los puestos de trabajo son cada vez mayores y se requiere de personal cualificado que no sólo esté formado en conceptos y teorías, sino en capacidades sociales y cognitivas que nos permitan ser autónomos y trabajar con Inteligencia Emocional. De esta manera se podrían prevenir procesos de frustración, respuestas erróneas ante conflictos imprevistos y demás situaciones que quizá con entrenamiento y control emocional pudieran resolverse fácilmente.

Ser competentes implica tener una formación global. Esto significa saber gestionar y generar habilidades y competencias emocionales que permitan al discente ser competitivo. Así surgen autores que investigan este campo de estudio comparando el rendimiento académico y el papel de la formación escolar y universitaria. Algunos plantean la figura del profesor como guía que también enseñe sobre emociones y bienestar social porque han realizado estudios que demuestran una relación directa entre unos factores y otros. En este epígrafe pretendemos dar a

conocer el camino que se ha empezado a construir con evidencias empíricas, con programas de intervención y de formación del profesorado en Inteligencia Emocional.

3.1. Educación y su relación con la IE

Desde la aparición del *best seller* de Goleman (1995), autores como Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Shapiro (1997), Gottman (1997) y el mismo Goleman (1998), han realizado multitud de afirmaciones sobre la influencia positiva de la Inteligencia Emocional en nuestras vidas. De la mano de Shapiro (1997) y Gottman (1997) descubríamos cómo el fomento de la Inteligencia Emocional ayudaría a potenciar las relaciones entre padres e hijos. Por su parte, Cooper y Sawaf (1997) apoyaban la hipótesis de que un adecuado control de las emociones podría suponer una mejora dentro del ámbito laboral o bien podría generar efectos beneficiosos en el contexto educativo (Steiner y Perry, 1997). Lamentablemente todas estas afirmaciones carecían de una contrastación sistemática y rigurosa que permitiese demostrar la validez de sus teorías.

Desde finales de la década pasada y comienzos de la actual, la comunidad científica, y más concretamente aún, las investigaciones educativas, resaltan la creciente necesidad de obtener datos empíricos que demuestren que las competencias y destrezas que describe la teoría de la Inteligencia Emocional, tiene repercusiones reales en la vida personal y académica de los estudiantes. Esto es así porque la gran mayoría de investigaciones apuntan a la notable influencia que ejercen las emociones en el rendimiento y desarrollo general del alumnado en los centros educativos, motivo que nos lleva a considerar como necesaria la formación del alumnado en las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).

3.1.1. Evidencias empíricas

Como ya apuntábamos en el epígrafe anterior, algunos estudios han podido demostrar las carencias que presentan los estudiantes en lo que a las habilidades de Inteligencia Emocional se refiere (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Sánchez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre, 2008; Trinidad y Johnson, 2002). Hay cuatro áreas fundamentales en las que una falta de Inteligencia Emocional provoca o facilita la aparición de problemas de conducta entre los estudiantes, desde el punto de vista de las relaciones interpersonales, la manifestación de conductas disruptivas, el bienestar psicológico y el rendimiento académico.

a.) Inteligencia Emocional y las relaciones interpersonales

La teoría acerca de la Inteligencia Emocional ha expuesto el importante papel que ejerce el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales, partiendo de la premisa general de que la mayoría de individuos buscan y necesitan mantener buenas relaciones con su entorno. Para ello se ha demostrado que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de manejar, comprender y percibir mejor sus propias emociones, a la par que pueden extrapolar sus habilidades de comprensión y percepción de los demás con mayor facilidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004b; Lopes, Salovey, Cote y Beers, 2005).

Algunos estudios anglosajones han encontrado evidencias empíricas que fundamentan la relación positiva entre la Inteligencia Emocional y las relaciones interpersonales. Es así como mediante el uso de autoinformes se ha comprobado que una elevada habilidad emocional permite una mejor calidad de las relaciones sociales (Schutte et al., 2001). En la misma línea, pero esta vez usando la medida de habilidad, Mayer, Salovey y Caruso (2000) obtuvieron resultados favorables en el campo de las emociones describiendo cómo aquellos estudiantes con mayor puntuación en Inteligencia Emocional también lograban mayor puntuación en empatía. En un estudio realizado por Lopes, Salovey y Straus (2003), se hallaron nuevas evidencias tras adoptar un análisis bidimensional que incluyó la encuesta a los estudiantes y, posteriormente, a los amigos de éstos. Desde ambas dimensiones, los resultados de la investigación revelaron que una elevada Inteligencia Emocional generaba mayor satisfacción en las relaciones de amistad, les permitía disfrutar de interacciones más positivas y, por ende, menor número de interacciones negativas.

Por su parte Ciarrochi, Chan y Bajgar, (2001) trataron de constatar las evidencias obtenidas hasta la fecha. Sus resultados seguían en la misma línea que los anteriores, exponiendo que los adolescentes que gozaban de una alta Inteligencia Emocional eran más capaces de establecer y mantener relaciones interpersonales, tenían más amigos o mayor cantidad de apoyo social, presentaban más habilidades para identificar expresiones emocionales, sentían mayor satisfacción con las relaciones establecidas en la red social y exhibían comportamientos más adaptativos para mejorar sus emociones negativas cuando se controlaban los efectos de otras variables psicológicas como la autoestima o la ansiedad. Sin embargo, este estudio generó un nuevo aporte a la investigación. Como consecuencia de este análisis se vislumbrarían diferencias

de género en el manejo de las emociones descubriendo con ello que las mujeres presentaban mayores puntuaciones en Inteligencia Emocional que los hombres.

Por su parte, los estudios que se desarrollaron con muestras de estudiantes universitarios españoles también hallaron relaciones positivas entre factores de Inteligencia Emocional y empatía, y relaciones negativas con los niveles de inhibición (Ramos, Fernández-Berrocal y Extremera, 2007). Mediante el uso de autoinformes y medidas de habilidad se obtuvieron evidencias empíricas muy similares a las de los estudiantes anglosajones.

b.) Inteligencia Emocional y la aparición de conductas disruptivas

Desde este nuevo enfoque se trató de evidenciar si los alumnos con bajos niveles de Inteligencia Emocional presentaban mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, favoreciendo con ello el desarrollo de comportamientos antisociales. Algunas investigaciones llevadas a cabo mediante medidas de habilidad de Inteligencia Emocional, revelan una clara relación entre la violencia y la falta de comportamientos prosociales de los estudiantes. Así, aquellos alumnos que muestran déficit emocional presentan un mayor comportamiento agresivo en el aula. Ello corrobora que los estudiantes con más baja Inteligencia Emocional presentan mayores niveles de conductas agresivas y comportamientos delincuentes (Liau, Liau, Teoh y Liau, 2003).

Por su parte, un análisis preliminar de la población adolescente española, ha constatado nuevamente que altos niveles de Inteligencia Emocional llevan asociados un menor número de acciones impulsivas, un temperamento menos agresivo y una menor justificación de la agresión. Es así como estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos informaron de una mayor habilidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (*alta reparación*), distinguir sus emociones (*alta claridad emocional*), mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

También se ha obtenido evidencia empírica que relaciona el consumo de sustancias adictivas con el papel, que en este sentido, juega la Inteligencia Emocional. Así se ha demostrado que una alta Inteligencia Emocional de los adolescentes, trae consigo un menor consumo de tabaco y alcohol (Trinidad y Johnson, 2002). Además, este mismo estudio reveló que los

adolescentes emocionalmente inteligentes detectan mejor las presiones de los compañeros y afrontan más adecuadamente las discrepancias entre sus emociones y las motivaciones del grupo lo que lleva a un incremento en la resistencia grupal y a una reducción del consumo de alcohol y tabaco (Trinidad y Johnson, 2002). Los análisis revelaron que una alta Inteligencia Emocional se relaciona con una mayor percepción de las consecuencias sociales negativas asociadas con fumar, junto con una mayor habilidad para rechazar el ofrecimiento de cigarrillos por parte de otros.

Por su parte, Brackett, Mayer y Warner plantean la posibilidad de que exista un *efecto umbral* donde sea necesario un nivel mínimo de Inteligencia Emocional para realizar actividades sociales correctas y que, muy posiblemente, la proporción de hombres que está por debajo de dicho umbral supere a la de mujeres.

c.) Inteligencia Emocional y bienestar psicológico

Son muchas y muy variadas las investigaciones que se han llevado a cabo para identificar el papel que juega la Inteligencia Emocional en el bienestar psicológico de los alumnos, partiendo para ello del marco teórico propuesto por Mayer y Salovey (1997) y sus cuatro componentes de Inteligencia Emocional: percepción, asimilación, comprensión y regulación. Se trata, por tanto, de buscar la relación de estos cuatro factores con los niveles de satisfacción, salud mental y bienestar psicológico.

Los resultados que de ello se derivan, han permitido obtener datos empíricos que apoyan la base teórica expuesta por Mayer y Salovey demostrando que, los alumnos universitarios con mayor Inteligencia Emocional presentan menor ansiedad social y depresión, menor número de síntomas físicos, mejor autoestima, mayor utilización de estrategias de afrontamiento activo para solucionar sus problemas, mayor satisfacción interpersonal y menos rumiación. También, son capaces de afrontar mejor las situaciones de estrés (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002), se recuperan emocionalmente mejor de los estados de ánimo negativos (Mayer y Salovey, 1995) y enfrentan el estrés con menos ideaciones suicidas (Ciarrochi, Deane y Anderson, 2002). Otros estudios que han seguido la misma línea de investigación, han obtenido resultados similares, probando que los estudiantes universitarios con niveles altos de Inteligencia Emocional

presentan una mayor empatía, satisfacción ante la vida más elevada y mejor calidad de sus relaciones sociales (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000).

En España también se han llevado a cabo investigaciones con estudiantes adolescentes de enseñanza secundaria obligatoria (Fernández-Berrocal et al., 1998). Los resultados han mostrado que los alumnos que presentan un *estado normal* (y no depresivo) presentan niveles más altos de Inteligencia Emocional. De hecho, tienen una mayor *claridad* hacia sus sentimientos, niveles más elevados de *reparación* de sus emociones, elevada autoestima, salud mental, felicidad y satisfacción vital (Extremera, 2003). En cambio, los escolares depresivos tenían menores niveles en estos aspectos de Inteligencia Emocional y mayores puntuaciones en ansiedad, pensamientos repetitivos y depresión.

d.) Inteligencia Emocional y rendimiento académico

Los estudios que han tratado de buscar un vínculo sobre la influencia que ejerce la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico han mostrado resultados contradictorios. Las primeras investigaciones realizadas a los universitarios anglosajones mostraron una relación directa entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico. Mediante un diseño longitudinal se demostró que las puntuaciones en Inteligencia Emocional evaluadas al empezar el curso escolar, predecían significativamente la nota media de los alumnos (Schutte et al., 1998). Sin embargo, los resultados de Newsone, Day y Catano (2000) no avalaron los datos obtenidos hasta entonces, probablemente derivado por diferentes problemas metodológicos en la selección de la muestra, ya que se seleccionaron estudiantes que estaban pasando por distintos procesos de transición (Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski, 2004).

Por esta razón, Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski (2004) acotaron la población estudiantil a investigar. Se centraron exclusivamente en los alumnos que se encontraban en proceso de transición de la enseñanza secundaria a la universidad y que iban a realizar sus estudios a tiempo completo. Cuando se realizó la relación entre la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en la muestra completa, los patrones de correlación fueron similares a los de Newsone, Day y Catano (2000). Sin embargo, algunas de las subescalas del EQ-i (medida bajo el que se llevó a cabo este estudio), sí predijeron el éxito académico.

Se compararon los dos grupos que habían logrado diferentes niveles de rendimiento: estudiantes con altas y bajas puntuaciones académicas. Mediante análisis discriminante se utilizó a la Inteligencia Emocional como variable predictora para la inclusión en el grupo de alto o bajo rendimiento académico con la finalidad de identificar si los estudiantes de primer año obtendrían éxito académico al finalizar el semestre. Los datos revelaron que la Inteligencia Emocional era un poderoso predictor del rendimiento académico, ya que se pudo identificar fácilmente a aquellos estudiantes con alto rendimiento académico (82%) de los alumnos con bajo nivel académico (91%).

Por su parte, Barchard (2003) evaluó a estudiantes universitarios controlando habilidades cognitivas relacionadas con el rendimiento tales como la habilidad verbal, el rendimiento inductivo y la visualización; junto con variables de personalidad como por ejemplo el neuroticismo, apertura, extraversión, responsabilidad y amabilidad. Los resultados corroboraron la hipótesis de que un alto nivel de Inteligencia Emocional en los universitarios predecían las notas obtenidas al finalizar el año lectivo.

Extremera y Fernández-Berrocal (2003b) plantearon la posibilidad de que la relación entre la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico podría estar influenciada por otras características presentes en el alumno, como gozar de una buena salud mental. Los resultados mostraron, nuevamente, que altos niveles de Inteligencia Emocional predecían un mejor bienestar psicológico y emocional en los adolescentes. Además, se observó que los alumnos *depresivos* presentaban un rendimiento académico peor que los clasificados como *normales*. El estudio puso en relieve que la Inteligencia Emocional intrapersonal influye sobre la salud mental de los estudiantes y éste, a su vez, afecta al rendimiento académico de los mismos.

Otras investigaciones llevaron a relacionar el rendimiento académico con la influencia que ejerce la motivación en las aulas, ya que ésta se encuentra estrechamente vinculada con las habilidades de la Inteligencia Emocional. Fueron varias las investigaciones españolas que obtuvieron evidencia empírica que correlacionase positivamente ambos factores (Pelechano, 1977; Valle, González, Rodríguez, Piñeiro y Suárez, 1999; citados en González-Torres, 2003). Para ello se recurrió al estudio de los alumnos universitarios de alto y bajo rendimiento sobre las atribuciones causales, metas académicas y autoconcepto académico.

Por su parte, también se ha recurrido a investigaciones que prueben el impacto que ejercen las emociones positivas y negativas en el proceso de aprendizaje del alumnado, y por ende, en su rendimiento académico. Emmer (1994) logra constatar que, ciertamente, las emociones positivas permiten aumentar la capacidad creativa para concebir y desarrollar ideas dentro del aula. De hecho, Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010) corroboran que este tipo de emociones suponen una mejora del bienestar de los docentes; Birch y Lardd (1996) hablan incluso de un mayor ajuste del educador hacia sus alumnos, y Sutton y Wheatley (2003) explican cómo el incremento de estas emociones positivas puede facilitar la creación de un clima en el aula que favorezca el aprendizaje.

En lo referente a los alumnos y la importancia de las emociones, Pekrun (1992) afirma que éstas tienen una alta influencia en la motivación académica y en los procesos de aprendizaje, dado que el conjunto de emociones positivas refuerzan la automotivación, lo que a su vez se traduce en un mejor y mayor rendimiento académico (Condry y Chambers, 1978). De hecho, creemos que el alumno cuando accede a la universidad lo hace desde una perspectiva un tanto escéptica, y conforme transcurren los años pasa por etapas de autoconocimiento, automotivación y aprendizaje en diferentes áreas de la vida académica y en general, hasta llegar al autoconvencimiento de lo que pretende hacer una vez finaliza su formación universitaria. Para ello, Pekrun (1992), Condry y Chambers (1978) analizaron diversos aspectos motivacionales que evidenciaron que si las emociones positivas están presentes en el desempeño de cualquier tarea, se incrementa el rendimiento académico así como el disfrute ante el desarrollo de la actividad. Sin embargo, si en este proceso se ven implicadas las emociones negativas, sus efectos no son concluyentes dado que los resultados de la tarea pueden resultar tanto positivos como negativos. Un ejemplo de ello sería el doble efecto del aburrimiento que puede conllevar dos reacciones en el estudiante: (1) la motivación para buscar una alternativa más interesante de la tarea, o (2) el deseo de poner fin a esa situación.

3.1.2. La necesidad de educar la IE. Programas de intervención

A raíz de las investigaciones efectuadas en materia de Inteligencia Emocional y educación, y en buena medida, gracias al apoyo empírico derivado de los múltiples estudios comentados en el epígrafe anterior, se ha puesto de relieve la necesidad de crear diversos programas de intervención que permitan desarrollar las habilidades de Inteligencia Emocional en

los centros educativos (Salguero, Fernández-Berrocal, Ruíz-Aranda, Castillo y Palomera, 2011). Tanto es así que la UNESCO puso en marcha una iniciativa mundial en 2002, y remitió a los ministros de educación de 140 países una declaración con los 10 principios básicos imprescindibles para poner en marcha programas de aprendizaje social y emocional.

Lógicamente, la escuela es considerada como el lugar idóneo para la promoción de la Inteligencia Emocional (Goleman, 1996), ya que es un entorno muy adecuado para experimentar las habilidades emocionales y crear respuestas adaptativas. Sin embargo, no podemos omitir que el aprendizaje de las habilidades emocionales comienza en el entorno familiar por lo que también es importante su práctica desde temprana edad (Jiménez y López, 2009). Esto conlleva que el docente no sólo se enfrente a enseñar sino también a transformar las capacidades o deficiencias emocionales de sus alumnos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004a). Por eso existen programas específicos de Inteligencia Emocional que contienen y resaltan las habilidades emocionales basadas en la capacidad para comprender, percibir y regular las emociones. Punto destacado en el modelo de Mayer y Salovey (Salovey y Grewal, 2005; Mayer y Salovey, 1997). Sin embargo, todo ello también supone la necesidad de desarrollar las competencias emocionales del profesorado (factor que explicaremos con mayor detalle en el epígrafe 4.2) no solo para favorecer el aprendizaje del alumnado, sino también con el fin de promover su bienestar y rendimiento laboral (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

La importancia de educar a los estudiantes en materia de Inteligencia Emocional ha llevado a la creación de numerosos programas de intervención emocional. En este sentido, Cury (2007) plantea ejercicios de educación y desarrollo de la Inteligencia Emocional en las aulas que permitan desarrollar la solidaridad, seguridad, tolerancia, razonamiento esquemático, así como la capacidad de dirigir pensamientos en los momentos de tensión, trabajar las pérdidas y frustraciones.

Tabla 14: Claves para el desarrollo de la IE en las aulas según Augusto Cury

Técnicas	Objetivos
Música ambiental en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Ralentizar el pensamiento • Aliviar la ansiedad • Mejorar la concentración

	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el placer de aprender • Educar la emocionalidad
Sentarse en círculo o en U	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la seguridad • Promover la educación participativa • Mejorar la concentración • Reducir los conflictos en el aula • Disminuir las conversaciones paralelas
Exposición cuestionada: el arte de la interrogación	<ul style="list-style-type: none"> • Activar la motivación • Desarrollar el cuestionamiento • Enriquecer la interpretación de textos y enunciados • Abrir las ventanas a la inteligencia • Formar a pensadores y no a reproductores de datos
Ser contador de historias	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la creatividad • Educar la emocionalidad • Estimular la sabiduría • Aumentar la capacidad resolutive en situaciones de tensión • Enriquecer la socialización
Humanizar el conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular la osadía • Promover la perspicacia • Cultivar la creatividad • Incentivar la sabiduría • Expandir la capacidad crítica • Formar pensadores
Humanizar al maestro: contar nuestra historia	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la socialización • Estimular la afectividad • Construir un puente productivo en las relaciones sociales • Estimular la sabiduría • Superar los conflictos

	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar el ser
Educación la autoestima: elogiar antes de criticar	<ul style="list-style-type: none"> • Educar la emocionalidad y la autoestima • Vacunar contra la discriminación • Promover la solidaridad • Resolver conflictos en el aula • Filtrar estímulos estresantes • Trabajar pérdidas y frustraciones
Administrar los pensamientos y las emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Rescatar el liderazgo del yo • Prevenir conflictos • Promover la seguridad • Desarrollar un espíritu emprendedor • Proteger las emociones en los momentos de tensión
Participar en proyectos sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la responsabilidad social • Promover la ciudadanía • Cultivar la solidaridad • Expandir la capacidad de trabajar en equipo • Ocuparse de temas transversales como la educación para la salud, la paz y los derechos humanos

Nota. Elaboración propia a partir de Cury (2007)

Desde el enfoque expuesto por Gardner (1983) a través de la teoría de las inteligencias múltiples también se han planteado acciones educativas que supongan una mejora y desarrollo de las habilidades en materia de Inteligencia Emocional. En el artículo *La teoría de las inteligencias múltiples. Una perspectiva desde la enseñanza* publicado por la Universidad Internacional de Valencia (VIU, 2015) se explica que a pesar de que cada persona es distinta, así como también lo son sus habilidades emocionales, “todo ser humano posee los ocho tipos de inteligencia y la capacidad para desarrollarlas hasta un nivel adecuado” (p. 7). En este artículo se explica que el profesorado tiene la posibilidad de fomentar el desarrollo de estas habilidades y ha de ponerlo en práctica mediante diferentes actividades como las que se describen en la siguiente tabla:

Tabla 15: Acciones en el aula en materia de IE en base a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Tipos de inteligencias	Acciones
Inteligencia lingüística	Trabajar con libros y materiales de lectura, fomentar la escritura de historias y cuentos con concursos y pequeños premios; potenciar el aprendizaje de idiomas y jugar a juegos de mesa que usen palabras (tipo <i>scrabble</i>).
Inteligencia espacial	Animar a los escolares a dibujar, escribir y pintar con todo tipo de materiales e introducirles en las artes gráficas mediante libros y productos audiovisuales (vídeos, animaciones, presentaciones en ordenador, etc.).
Inteligencia lógico-matemática	Ejercicios de clasificación de objetos por color, tamaño forma; juegos de construcción, de lógica y matemáticos.
Inteligencia corporal	Escuchar música acompañando todo tipo de actividades, bailar, interpretar cuentos a través de la danza, actividades deportivas.
Inteligencia musical	Trabajar con música en diferentes actividades, introducir sonidos e instrumentos musicales básicos como tambores, campanas, o panderetas; aprender a tocar un instrumento musical de forma natural, estudiar solfeo, tomar clases formales de música y danza.
Inteligencia naturalista	Organizar actividades al aire libre, excursiones al campo, estudiar el comportamiento de los animales, aprender a amar y respetar la naturaleza y el medioambiente; fomentar las colecciones de flores, hojas, minerales y otros elementos de la naturaleza.
Inteligencia interpersonal	Fomentar el compañerismo y la interacción con los demás, organizar debates y actividades en equipo, actividades de formación, desarrollo de equipos y ensayo de diversos roles, en especial el de líder.
Inteligencia intrapersonal	Fomentar la reflexión, hacer que el niño anote sus pensamientos, actividades y trate de verbalizar el proceso de toma de decisiones, promover momentos de pausa y relajación.

Nota. Elaboración propia a partir de VIU (2015)

En España también destacan los trabajos del Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) que apuestan por el desarrollo de la Inteligencia Emocional en las escuelas. Han publicado una importante colección de libros en materia de educación emocional

que incluye una amplia descripción de programas en este campo. A continuación enumeramos algunos de ellos y sus aplicaciones en función de los niveles formativos:

- El Programa de Educación Emocional para la ESO de Vicente Pascual y Montserrat Cuadrado.
- Programa de Educación Emocional de Traveset (1999) dirigido a la ESO.
- El programa “Desarrollando la Inteligencia Emocional” de Vallés y Vallés.
- Programa Instruccional para la educación y liberación emocional de Hernández y Jaraz.
- Programa de Educación Emocional para E. Infantil de López. Se trata de un programa diseñado para niños y niñas de 3 a 6 años que ofrece una serie de actividades. Los contenidos del programa se estructuran en cinco bloques temáticos: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida. Cada bloque temático presenta seis actividades de educación emocional con un material complementario.
- El programa SICLE: siendo inteligente con las emociones, de Vallés.
- El Programa Sentir y Pensar de Inteligencia Emocional para dos segmentos de edad, de 3 a 5 años y de 6 a 8 años. El programa gira en torno a 9 módulos en cada uno de los cuales se proponen diferentes dinámicas y actividades sobre autoconocimiento, autoestima, autonomía, comunicación, habilidades sociales, escucha, solución de conflictos, pensamiento positivo y asertividad.

Enfocada a la educación secundaria, y con modificaciones para el tercer ciclo de primaria, destacamos el Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional (PRIE) concebido por Gallego y Gallego (2004). Se fundamenta en el aprovechamiento de las capacidades cognitivas y tiene por objetivos: identificar y expresar los pensamientos que conducen a los sentimientos, saber gestionar los enfados, favorecer las relaciones interpersonales y valorar de forma equilibrada las posibilidades individuales.

Asimismo, Segura y Arcas (2003) desarrollan el Programa educación emocional basado en el concepto de “analfabetismo emocional”¹⁷ y los dos tipos principales de inteligencias personales de Gardner (1983): intrapersonal e interpersonal. Dicho programa está constituido por

¹⁷ El “analfabetismo emocional” es entendido como la carencia o inadecuada Inteligencia Emocional.

ocho sesiones con una duración aproximada de cuarenta a sesenta minutos. Se llevan a cabo mediante una metodología participativa y a través del constante diálogo alumno-profesor. En cada una de las diferentes sesiones se trabaja una amplia variedad de conceptos en materia de Inteligencia Emocional:

Tabla 16: Sesiones que conforman el programa educación emocional

Sesiones	Conceptos a trabajar en las diferentes actividades
Actividad 1	Los sentimientos, las emociones, los estados de ánimo, la alegría, la satisfacción, la felicidad, la tristeza, la melancolía y la nostalgia.
Actividad 2	La comunicación no verbal, la esperanza, el desengaño, la sorpresa y la ilusión.
Actividad 3	La autoestima, el miedo, la vergüenza, el temor, el pánico y las fobias.
Actividad 4	Diversidad de sentimientos: deseo, capricho, antojo, desgana, aburrimiento y desmotivación.
Actividad 5	La ocultación de sentimientos, la envidia, los celos y la solidaridad.
Actividad 6	Técnicas de control de emociones de la ansiedad, depresión, ira, rencor, rabia, etc.
Actividad 7	Problemas, sentimientos y soluciones, orgullo, soberbia, humildad, sencillez y cercanía.
Actividad 8	El amor, el respeto, la admiración, la amistad, los estados orgiásticos (desenfrenados), etc.

Nota. Recuperado de: Segura y Arcas (2003)

De forma paralela, tanto universidades como organismos administrativos, han apostado por el desarrollo de iniciativas en materia de Inteligencia Emocional educativa. Entre ellas se encuentran:

- Proyecto INTEMO, Laboratorio de emociones. Universidad de Málaga.
- El Programa FOSOE (Formación en competencias socioemocionales). UNED.
- Aprendizaje a lo largo de toda la vida (ALTV). Universidad del País Vasco.
- Programa de educación emocional para la prevención de la violencia. Generalitat Valenciana y Grupo Aprendizaje emocional.
- Red extremeña de escuelas de Inteligencia Emocional. Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura.

- Educación emocional basada en la investigación. (EEBI). UNED.
- Implicaciones educativas de la Inteligencia Emocional. UNED.
- Actividades de la Fundación Botín en el área de Inteligencia Emocional.
- Maestría en Inteligencia Emocional. Rafael Bisquerra.

3.2. Profesores y su formación

3.2.1. El profesorado en la Universidad y su formación

El programa académico de los grados en Maestro en Educación Infantil y Primaria - nombre de la carrera de Magisterio tras la llegada del Plan Bolonia- no cuenta con asignaturas que traten la educación emocional. Según Rafael Guerrero, (profesor de la Universidad Complutense de Madrid), “muchos de los problemas de los adultos se deben a las dificultades en la regulación de las emociones y eso no se enseña en la escuela”. La formación del profesorado supone un punto clave de actuación en la política educativa de la Unión Europea, y la relación entre la formación del profesorado, la calidad de la educación y los resultados del aprendizaje del alumnado conllevan que esto sea así.

Tal y como expone Fernández (1999, p. 328), es necesario abarcar la pertinencia de que un plan de ámbito general valore que la diversidad en la realidad global de los docentes, se “constituye en objeto de análisis para el propio modelo de formación propuesto por el MEC que las convierte en dimensiones de “autoevaluación” que permitan al docente dirigir su evolución profesional.”, de forma contraria a la tendencia de que se plantee como algo que debiera ser, por ejemplo, anulado, obviado, transformado por decreto, etc.

El programa europeo PISA¹⁸ analiza los resultados en cuanto a la efectividad que obtiene los sistemas educativos que cada país implanta por un determinado espacio de tiempo. Los resultados que se obtienen influyen en la política y en los ministerios competentes en Educación (Tiana, 2009; Luzón, Sevilla y Torres, 2009). De todas formas, no podemos obviar que los datos sean relativos, ya que existen variables que conforman estos estudios que son cambiantes en los países participantes y consecuentemente, las diferencias que se den en los ámbitos políticos,

¹⁸ PISA: *Programme for International Student Assessment*, traducido al castellano como: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Es un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria.

económicos y/o sociales de éstos hacen que la muestra sea heterogénea, y existan dificultades cuando se pretende generalizar los resultados. En función de las conclusiones obtenidas con el programa PISA de evaluación, son muchos los trabajos de investigación que han profundizado en diferentes cuestiones que tienen que ver con la educación.

Dicho informe arroja la conclusión de que los resultados de los alumnos dependen directamente de la calidad de la enseñanza de los docentes y que por tanto “la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” (Ibídem: 16)¹⁹. Muchos estudiosos²⁰ del tema coinciden en señalar de forma contundente que el modo idóneo de mejorar la calidad de la docencia es a través de la formación permanente del profesorado. La consultora *McKinsey & Company* analizó cómo los países con mejor rendimiento educativo habían llegado a esa situación (Barber y Mourshed, 2007). El nombre de este informe era “*How the world’s best-performing school systems come out on top*”. Concluyen asegurando que los resultados de los alumnos dependen directamente de la calidad de la enseñanza de los docentes y que por tanto, “la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” (Ibídem: 16). Un gran número de autores asegura que la forma idónea de generar calidad en la docencia es a través de la formación permanente del profesorado, y de que se invierta en actividades formativas que contribuyan a un deseado desarrollo profesional. Podemos concluir que el mejor aprovechamiento de la formación permanente del profesorado es aquella que facilite, además del aprendizaje continuo, el desarrollo profesional del docente (Marcelo, 1999).

¹⁹ Los autores toman las palabras de un funcionario surcoreano, emitidas en una entrevista televisada, quien considera que es necesario atraer a las personas correctas a la docencia.

²⁰ Freire (1997, p. 91), hace referencia a la mejora de la calidad de la enseñanza a través de la formación continua del profesorado: “.....la mejora de la calidad de la educación implica la formación permanente de los educadores. Y la formación permanente consiste en la práctica de analizar la práctica”. Martín (2007, p.58) también señala que “La formación del profesorado es necesaria para mejorar la calidad de la educación y progresar individual y socialmente. Dado el relevante papel que desempeñan los docentes, tanto por transmitir contenidos como por orientar y estimular las aptitudes y actitudes de los alumnos, se requiere que los educadores de los distintos niveles de la enseñanza reciban una sólida formación inicial que se enriquezca permanentemente”.

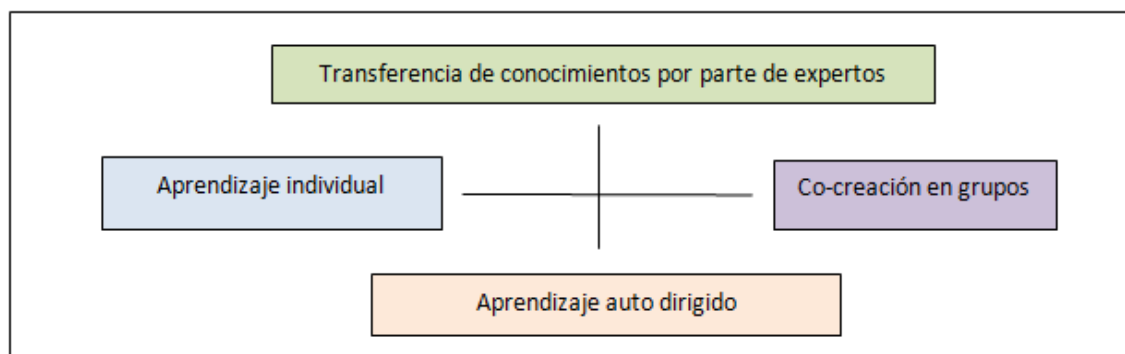


Figura 6: Las dos dimensiones del aprendizaje en la formación del profesorado. Fuente: Elaboración propia a partir de Korthaguen (2010)

El Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP) de la Universitat de Barcelona (UB) realizó una revisión de los programas académicos de los grados en Pedagogía, Psicopedagogía y Magisterio de las universidades públicas españolas y concluyeron que sólo una ofrece desde 2012 la asignatura Educación Emocional en el grado de Magisterio, la Universidad de La Laguna, en Tenerife. ¿Se trata quizá, de falta de sensibilidad por parte de las administraciones públicas, de las universidades y de todos aquellos que las conforman? Pretendemos delimitar el paradigma de la formación permanente considerando que el término designa a grandes rasgos la actualización de los docentes durante su carrera profesional. Sin embargo, el concepto ha evolucionado ya que algunos autores utilizan esta terminología para referirse al proceso de formación inicial del profesorado y su posterior actualización (Tello, 2006). El concepto de *Lifelong learning for all*²¹ ha provocado que se establezca la idea en la Unión Europea de que la educación continua es un derecho fundamental de los ciudadanos de todas las edades, para acceder a través de canales diversos a las múltiples posibilidades educativas. Un aspecto fundamental es detectar las necesidades formativas del profesorado.

²¹ La traducción de este término es bastante controvertida, si bien se traduce en ciertos ámbitos como educación permanente para todos, también aparece traducido como aprendizaje permanente para todos. El *Lifelong learning*, como concepto aparece en el año 1995, en el que el parlamento y consejo europeo, establecen el año 1996 como año europeo de la instrucción y la formación durante toda la vida. Según la Comisión Europea el concepto de *Lifelong learning* se refiere a “Toda actividad formativa emprendida en cualquier momento del ciclo vital de una persona con el fin de mejorar sus conocimientos teóricos o prácticos, sus destrezas, competencias y/o cualificaciones por motivos personales, sociales y/o profesionales” (CEDEFOP, 2008:123. Documento Recuperado de: www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064_EN.PDF). Desde su aparición ha sido utilizado por numerosos programas de desarrollo y cooperación académica entre diversas instituciones y se ha desarrollado dando lugar a documentos de gran importancia a nivel europeo, como el Memorandum sobre el aprendizaje permanente (Comisión Europea, 2000), donde se establecen las diferentes estrategias de la Unión, para la promoción del aprendizaje permanente.

Según Imbernón (2001), la finalidad fundamental de la formación permanente del profesorado es favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de actuación del profesorado.

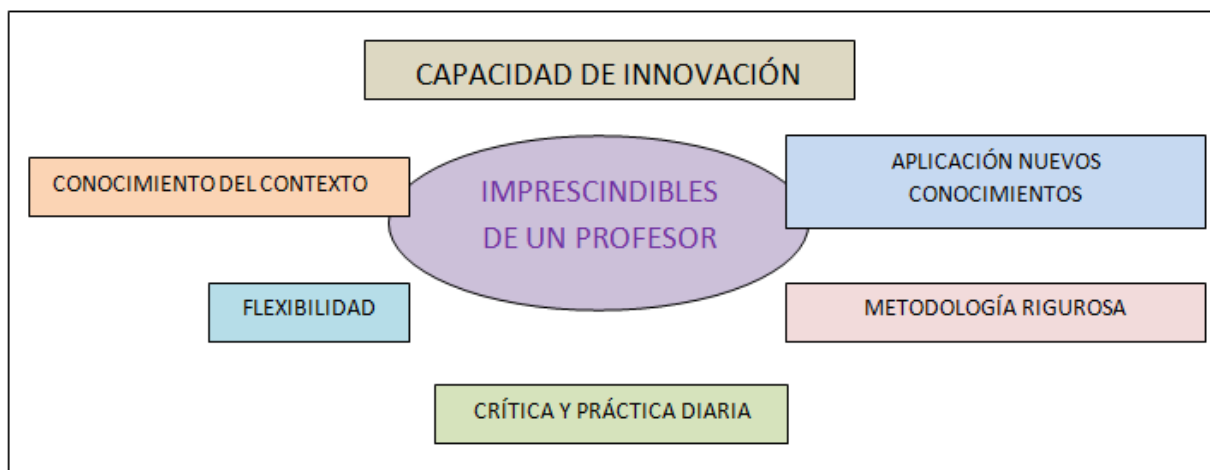


Figura 7: Cualidades necesarias en un docente. Fuente: Elaboración propia

La formación de los profesores debería concretarse en el correcto diseño de programas y planes donde se les dotara de las competencias idóneas para educar a los estudiantes de forma global y que pudieran formar parte del buen desarrollo de las instituciones educativas (Medina, 2013).

Podemos destacar cuatro niveles dentro de la formación permanente del profesorado. Se trata de niveles operacionales. El plan de formación cuenta a su vez con diversos proyectos formativos compuestos por programas y actividades. Es bastante ilustrativo el análisis realizado por Gairín (1997), donde considera que no podemos igualar plan, programa, proyecto y diseño. En su revisión, apoyada en el conjunto de las Ciencias Sociales y en autores tales como Ander-Egg (1993), Alonso (1992), Escudero (2009), etc. nos ofrece algunas definiciones que creemos conveniente destacar.

Para Gairín (1997, p. 158) la planificación es definida como el “proceso continuo y unitario que comienza con el desarrollo de objetivos, define estrategias para conseguirlos y establece planes coherentes con las anteriores decisiones; esto es, decide por adelantado cuestiones como: ¿Qué se hará? ¿Cómo se hará? ¿Quién lo hará? Pero también incorpora mecanismos de control que permiten las adaptaciones necesarias que las nuevas realidades

impongan”. En este sentido, Ander-Egg (1993, p. 19) alude a la cotidianeidad del término y recoge una serie de referencias de interés que permiten una mayor comprensión del mismo:

«La planificación es una actividad tan común en nuestra época que si se preguntase: ¿quiénes son planificadores?, la respuesta conduciría a una nueva pregunta: ¿quién no hace planes? Hoy más que nunca una gran parte de la humanidad mide, proyecta, experimenta, diseña, coordina, en suma, está planificando» (J. Friedman).

«Planificar es decidirse por la racionalidad y la intencionalidad, en contra de los azares y las fatalidades» (Pierre Massé).

«La planificación educativa es, ante todo, un asunto de decisión y actuación y no un ejercicio académico de elaboración de estudios y planes que se consignan en volúmenes» (Simón Romero Lozano).

Figura 8: Referencias recogidas por Ander-Egg. Fuente: Elaboración propia a partir de las referencias recogidas por Ander-Egg (1993, p. 19)

Por su parte, la programación “designa el conjunto de procedimientos y técnicas que permiten establecer, relacionar y concretar cronológica, espacial y técnicamente el conjunto de actuaciones dirigidas al logro de determinadas metas. Es la operativización de la planificación, en la medida que concreta finalidades, especifica acciones y recursos y sobre todo establece la temporalización” (Gairín, 1997, p. 159).

Alonso (1992, p. 80), diferencia el diseño de la planificación: “La planificación es un proceso integral y continuo que se desarrolla a través de tres modelos o subprocesos secuenciales: el analítico, el normativo y el operativo. De esto último forma parte el diseño. Por tanto, la planificación es el todo, mientras que el diseño, actúa como integrante del modelo operativo como un mero subproceso, condicionado por otros previos, del proceso de planificación, que sólo puede ser abordado, de manera racional, a partir del modelo analítico y normativo, en los cuales se fundamenta, en tanto en cuanto éstos le proporcionan, respectivamente, el conocimiento del sistema objeto de planificación y su final deseado”. Por todo lo anterior, plan, programa y proyecto representan distintos niveles operacionales.

Según Gairín (1997, p. 160), “El plan de formación hace referencia a las directrices políticas fundamentales, a las prioridades que éstas establecen, a las estrategias de acción y al conjunto de medios e instrumentos que se van a utilizar para alcanzar las metas y objetivos definidos. Engloba, por otra parte, a programas y proyectos que básicamente se miden por parámetros políticos. Un programa referencia, en sentido amplio, a un conjunto organizado, coherente e integrado de servicios o procesos expresados en un unión de proyectos relacionados o coordinados entre sí y que son de similar naturaleza. El programa operacionaliza un plan mediante la realización de acciones orientadas a alcanzar metas y objetivos definidos para un periodo determinado. El proyecto representa un mayor grado de concreción y agrupa a un conjunto de actividades relacionadas y coordinadas entre sí en relación a la satisfacción de un problema o de una determinada necesidad”.

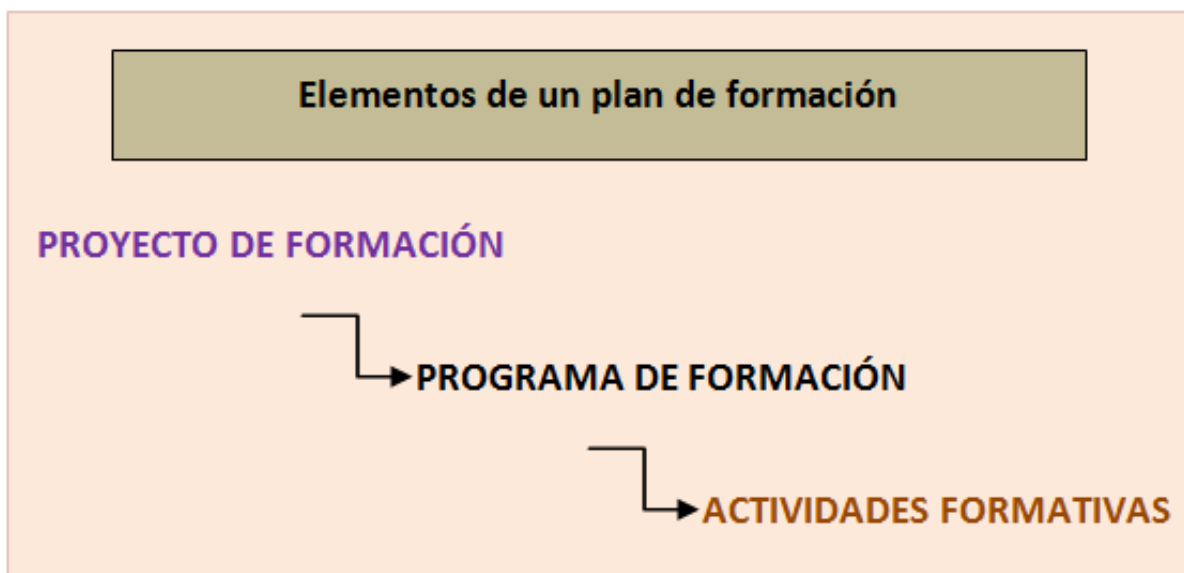


Figura 9: Elementos de un plan de formación. Fuente: Elaboración propia a partir de Gairín (1997, p. 160)

Los cursos, simposios, jornadas o seminarios dedicados a la formación permanente del profesorado son actividades formativas. Iranzo (2002) explica que se trata de modalidades de carácter autónomo. Son valoradas positivamente porque implican procesos de adaptación de los contenidos y de las estrategias formativas a las necesidades evolutivas de los docentes en ejercicio. Cabe recordar, que para Gairín (1997), es relevante saber las diferencias de los tres niveles. Ver la siguiente tabla:

Tabla 17: Elementos que conforman el plan de formación

NIVELES	DETECCIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS	ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CONDICIONES DE DESARROLLO
PROGRAMA FORMATIVO	Investigación de mercado de la formación continua	Agentes formadores Condiciones Participantes Modalidades Áreas temáticas Programas específicos Evaluación de la oferta formativa	Formación de formadores Selección de participantes Organización de la formación Desarrollo de actividades formativas Orientación de la formación Seguimiento
PROYECTO FORMATIVO	Caracterización de grupos destinatarios	Finalidades Módulos/cursos que lo integran Metodología/Modalidades Recursos Humanos, administrativos, financieros e instructivos Asesoramiento y Formación de formadores Evaluación	Facilitación de materiales para la formación Disposición de contextos y canales para la información Facilitación de cobertura y apoyo administrativo Facilitación de asesoramiento Seguimiento
CURSO FORMATIVO	Evaluación diagnóstica en el grupo destinatario	Objetivos Contenidos Actividades Recursos didácticos Evaluación	Documentación del curso Condiciones ambientales de la impartición Calidad del equipamiento Disponibilidad de recursos didácticos Seguimiento

Nota. Recuperado de: Fernández (1999, p. 333)

En el *International Conference CSE: Transforming Society and Culture through Education*, organizado por la UCJC celebrado en junio de 2018 en Madrid, la Dra. Pilar Aramburuzabala nos habló sobre la metodología experiencial “Aprendizaje-Servicio”, que consiste en que los estudiantes aprenden dando un servicio a la comunidad. Se necesita una participación activa del alumnado, la detección de una necesidad de la comunidad y una cuidadosa organización que integre el servicio en el currículum académico. Supone por tanto, el protagonismo del estudiante, y la implicación del profesorado. La motivación de ambos colectivos se ve reforzada y las emociones subyacen al comprobar que lo aprendido en clase sirve para algo más que obtener una nota académica.

3.2.2. Formación del profesorado: marco legislativo actual

A partir de 1970 se crean los Institutos de Ciencias de la Educación en numerosas universidades, dando lugar a una búsqueda de formación intelectual y cultural continua del profesorado en España fomentando el desarrollo de la tecnología educativa para docentes y discentes. Hasta entonces era la administración educativa la que atendía de forma casi exclusiva la formación inicial de los profesores sin tener en cuenta la formación permanente de los mismos. En la década de los ochenta se insiste en la importancia de la formación permanente con el objetivo de la adaptación del docente a los numerosos cambios sociales y educativos y la adquisición de instrumentos y recursos pedagógicos. Se comienzan a tratar las competencias en materia de educación y se transfieren orientaciones desde la administración central a las diferentes comunidades autónomas.

El artículo 27 de la Constitución española recoge de manera contundente el derecho a la educación y de la libertad de enseñanza. También recoge aspectos fundamentales e innovadores de la reforma del sistema educativo, todos dirigidos al objetivo fundamental de la mejora de la calidad de la enseñanza. Destacamos la importante atención de la “cualificación y formación del profesorado” y la cualitativa importancia de la programación docente. Hasta entonces solo la Constitución de 1931 había establecido la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria.

En los últimos veinticinco años el sistema universitario español ha experimentado profundos cambios dando lugar a una transformación radical de la antigua institución universitaria. A partir de 1978, la Constitución española consagró la autonomía de las Universidades y garantizó, con ésta, las libertades de cátedra, de estudio y de investigación, así

como la autonomía de gestión y administración de sus propios recursos. Son las Administraciones educativas autonómicas las que tienen las competencias en materia de enseñanza superior. Ha habido un esfuerzo compartido por las Universidades, Administraciones educativas y la sociedad que ha desembocado en que los estudiantes reciban una formación profesional adecuada, con espíritu crítico y extensión de la cultura (Ley Orgánica 6/2001 de diciembre, de Universidades. BOE número 307, de 24/12/2001).

En el artículo 2 de la Ley Orgánica se hace referencia a la autonomía universitaria y concretamente en el apartado c) nombra la creación de estructuras específicas que actúan como soporte de la investigación y de la docencia; y en el apartado e), alude a la selección, formación y promoción del personal docente e investigador y de administración y servicios, así como a la determinación de las condiciones en que han de desarrollar sus actividades.

Por otro lado, se advierten diferencias en el marco legislativo referido a la formación permanente del profesorado no universitario y el profesor universitario. No existe en la actualidad una normativa a nivel del Estado Español donde se estandaricen este tipo de puntos concernientes al asunto que estamos estudiando. Existen unas funciones atribuidas a la Conferencia General de Política Universitaria, pero, corresponde a cada Comunidad Autónoma las tareas de coordinación de las universidades de su competencia. Sin embargo, y siguiendo con el artículo 1, Funciones de la Universidad, se redacta que también es función de la Universidad “la admisión, régimen de permanencia y verificación de conocimientos de los estudiantes. Es decir; la Universidad velará por el provecho del alumno durante su estadía en la misma”.

Así mismo, en el artículo 1 leemos:

3. La actividad de la Universidad, así como su autonomía, se fundamentan en el principio de libertad académica, que se manifiesta en las libertades de cátedra, de investigación y de estudio.

Las universidades persiguen la mejor formación para sus estudiantes, con el fin de que sean capaces de adaptarse tanto a las demandas sociales, como a las demandas del sistema científico y tecnológico. Dan respuesta a las necesidades de formación a lo largo de toda la vida y abrirse a quienes, deseen acceder a su oferta cultural o educativa. Además, la universidad es un excelente transmisor de valores.

4. La autonomía universitaria exige y hace posible que docentes, investigadores y estudiantes cumplan con sus respectivas responsabilidades, en orden a la satisfacción de las necesidades educativas, científicas y profesionales de la sociedad, así como que las universidades rindan cuentas del uso de sus medios y recursos a la sociedad.

Cinco años después de la aprobación de la Ley Orgánica 6/2001 de diciembre, de Universidades. BOE número 307, de 24/12/2001), se detectaron algunas deficiencias en el funcionamiento de la misma que aconsejaron su revisión. Además, se valoraron cambios en el entorno como los acuerdos en política de educación superior en Europa y el impulso que la Unión Europea pretendía dar a la investigación en todos sus países miembros. Una de las novedades que podemos señalar es que se introduce la creación de programas específicos sobre la igualdad de género, de ayuda a las víctimas del terrorismo y el impulso de políticas activas para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE número 89, de 13 de abril de 2007, páginas 16241 a 16260 (20 págs.)

La Ley realiza una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado. De esta forma se asientan los principios de un espacio común, basado en la movilidad, el reconocimiento de titulaciones y la formación a lo largo de la vida. El nuevo modelo de enseñanzas aporta una manera diferente de entender la universidad y sus relaciones con la sociedad. La autonomía es la principal característica que las universidades tienen para responder con flexibilidad y rapidez a las cambiantes necesidades.

En lo que se refiere a la coordinación universitaria, en el artículo 27 bis: Conferencia General de Política Universitaria, destacamos el punto d) donde se propone valorar medidas para impulsar la colaboración entre universidad y empresa. En el ámbito turístico es fundamental, ya que se precisa una fluida y correcta relación entre la institución universitaria y el mundo empresarial para poder solicitar que el alumnado realice prácticas desde el primer año de estudios en sus instalaciones, por ejemplo.

3.2.3. Formación del profesorado dentro de la Universidad

En el artículo 102 Formación permanente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE número 106 de 04 de mayo de 2006, encontramos que, la formación

permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios centros. Que los programas de formación permanente, deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Sin embargo, nada de lo anteriormente citado corresponde a la formación universitaria. Se trata de una ley que hace referencia exclusivamente a los estudios no universitarios. No encontramos artículo semejante relativo a la formación permanente del profesorado universitario. En primaria, las administraciones educativas promueven la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito.

La convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado no universitario la encontramos en el documento EDU/2886/2011, de 20 de octubre. En el mismo, también se subraya que las acciones formativas deberían estar fundamentadas en el análisis, reflexión y mejora de la práctica docente. Entonces, ¿el profesorado universitario no precisa también de estas acciones? Partiendo de la base de que cada profesor es un profesional en su materia y que por tanto precisa de una formación específica y de manera continuada durante toda su trayectoria profesional y docente, nos preguntamos, si las acciones formativas sobre Inteligencia Emocional no podrían ser comunes a todos ellos. Consideramos que el profesorado tiene déficit de formación en ese campo. Sabemos que el profesor universitario tiene un papel fundamental como investigador. En lo que se refiere a este aspecto Medina (2013), destaca la importancia de la investigación docente pues conlleva la transformación del pensamiento profesional y la búsqueda continua de significados.

Creemos que debemos separar al profesor que es transmisor de conocimientos y al profesor que enriquece su enseñanza a través de una constante investigación. La formación docente serviría para el correcto desarrollo de la competencia en investigación. Según Stenhouse

(1993) y Elliot (1994), la docencia no es una actividad realizada exclusivamente por los docentes, y la investigación educativa no es una actividad realizada únicamente por investigadores.

3.2.4. IE y emociones, partes fundamentales de la formación del profesorado universitario

La educación emocional es importante en centros educativos no universitarios y universitarios, tal y como lo consideran numerosos estudiosos. A modo de ejemplo, mostramos las principales conclusiones extraídas del Congreso Nacional de Inteligencia Emocional celebrado en Mérida en el año 2011:

- La educación debe englobar tanto el área cognitiva como la emocional del alumno.
- La educación emocional es imprescindible para el desarrollo integral del ser humano.

Esta conclusión como la anterior hace referencia a los estudiantes y a las habilidades emocionales que se deben desarrollar e incentivar.

- La escuela es uno de los principales espacios educativos para el desarrollo de la Inteligencia Emocional.
- El rendimiento académico tiene mucho que ver con aspectos emocionales.

Estas conclusiones afirman que la escuela es un lugar con características idóneas para trabajar y experimentar las emociones. Se viven momentos de aprendizaje socioemocionales importantes para los alumnos (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

- El profesor es uno de los principales agentes en la educación emocional.
- La formación del profesorado es clave en la educación emocional.

Las dos últimas conclusiones hacen alusión a la necesidad de que el docente esté formado en emociones, ya que revierten sus conocimientos en el alumno con la consecuencia de aumento de niveles de motivación, autoestima y por qué no, un mayor rendimiento académico. Consideramos el hecho de que las competencias emocionales se programen no de forma aislada, sino de manera integrada en la impartición de las asignaturas y contenidos que enseña el equipo de docentes en el Grado en Turismo. A raíz de la presentación de numerosas investigaciones, se ha generado una mayor conciencia sobre la importancia de la Inteligencia Emocional y la

influencia de las emociones en el ámbito académico. Los profesores demandan formación en competencias emocionales, para después poder llevar esos conocimientos al aula. Invitamos a leer la información descrita en el anexo 3 sobre el marco legislativo que hace referencia a la formación del profesorado universitario en la comunidad autónoma de Canarias.

A continuación enumeramos las funciones y competencias de la Agencia Canaria de Evaluación Universitaria y Evaluación Educativa dentro del marco legislativo en el que se encuentra la formación del profesorado universitario en Canarias. Es importante enmarcarlo como anexo 3 en el presente trabajo ya que explica las funciones en materia de evaluación y de competencias de la Consejería de Educación y Universidades.

Cuando el profesor tiene conocimientos sobre la Inteligencia Emocional, logra materializar y obtener resultados en él mismo e indirectamente en sus estudiantes (Korthaguen, 2010, p. 91). Autores como Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda, Salguero y Cabello (2009, p. 159) señalan que cuando se produce este tipo de formación, adolece de ser poco vivencial y práctica. Vivas (2004, p. 6) llevó a cabo un minucioso estudio sobre las competencias socioemocionales del docente revisando los programas de estudio de todas las facultades de Pedagogía y Escuelas de Formación de Profesores de Venezuela, con el objetivo principal de crear un programa de formación del profesorado. Plantea las competencias que espera algún día se desarrollen:

- Conocimientos sobre la Inteligencia Emocional.
- Habilidades interpersonales para saber identificar las emociones de los alumnos, escuchar, resolver conflictos, habilidad de dirigir y persuadir, ser justo y equitativo, etc.
- Habilidades intrapersonales para ser capaces de interpretar las propias emociones y actuar en consecuencia con ellas.
- Habilidades didácticas para la educación emocional como nuevas competencias profesionales para, entre otras cosas, fomentar una docencia creativa y estimulante.

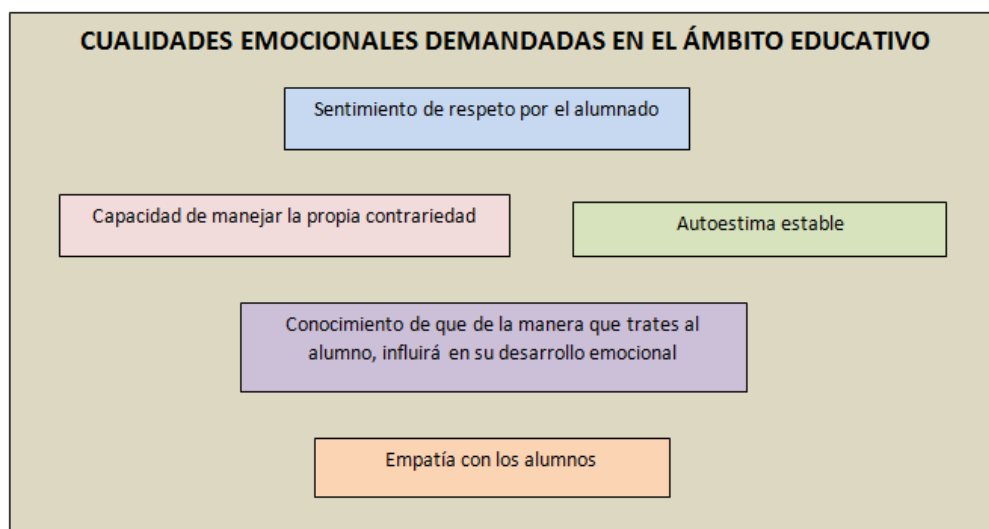


Figura 10: Cualidades emocionales demandadas en el ámbito educativo. Fuente: Elaboración propia a partir de Martín y Boeck (2000)

Se trata de herramientas que provocan en el profesor rapidez en su modo de reaccionar, en la toma de decisiones y en el desarrollo de la comunicación interpersonal no verbal. Saber educar emocionalmente implica el disfrute de los alumnos y mejoras en el rendimiento académico, creatividad y autoestima. (Martín y Boeck, 2000).

Galindo (2005), representaba en un esquema las cualidades del docente emocionalmente inteligente:

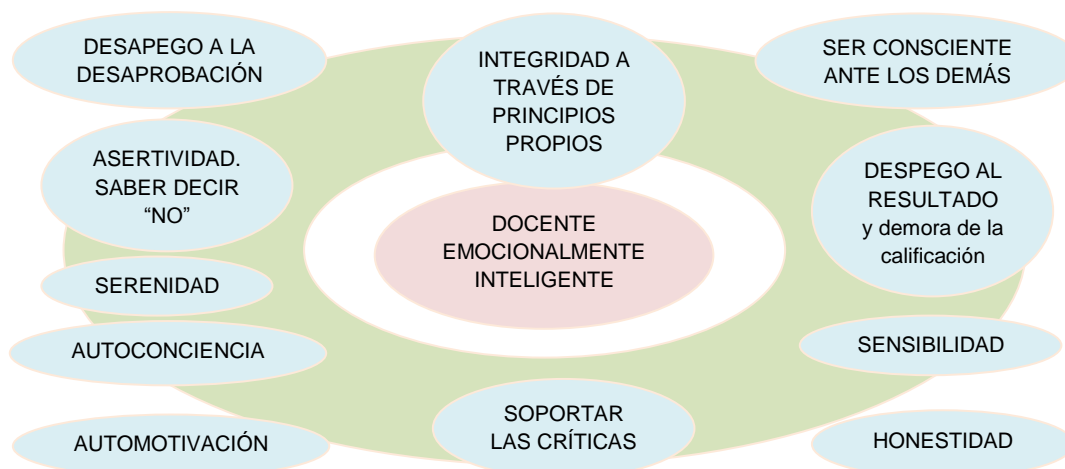


Figura 11: Cualidades de un docente emocionalmente inteligente. Fuente: Elaboración propia a partir de Galindo, 2005 (pp. 131-132)

Podemos concluir que el profesor emocionalmente inteligente será capaz de educar y formar al estudiante en competencias relevantes para su presente y futuro como, el desarrollo de su autocontrol, la capacidad adecuada de expresar sentimientos hacia los demás, y el conocimiento de sus propias emociones entre otras. Consecuentemente, el desarrollo de los recursos y herramientas emocionales del profesorado deberían ser de los primeros peldaños en el camino hacia el cambio que el sistema educativo español precisa hacer a todos los niveles.

“Las emociones son una parte integral e inseparable de la vida organizacional diaria”.

Ashforth y Humphrey.

4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS EMPRESAS DEL SECTOR TURÍSTICO

4.1. Competencias profesionales en el sector turístico. Importancia de los RR.HH.

4.2. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico

4.3. Inteligencia Emocional y calidad

4.3.1. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico

4.4. El porqué de la formación en el Grado en Turismo

Recientemente, el turismo se ha visto sometido a innumerables cambios que han modificado el panorama del mercado turístico mundial, como consecuencia del actual entorno dinámico y competitivo en el que se desarrolla esta actividad. Ello obliga a que todos los agentes que de alguna manera, se encuentran vinculados a este sector tengan que enfrentarse a los nuevos retos y oportunidades (Lillo, Ramón y Sevilla, 2007). Ante este hecho, surge la necesidad de analizar qué nuevos factores y estrategias garantizan la competitividad de las empresas del sector.

Si partimos de la base de que el consumidor compra sentimientos, experiencias e historias (Jensen, 1999) que vienen dadas por el encuentro entre empleado y cliente, la relación que de ello se genera se vuelve única, principalmente, cuando intervienen las emociones. Es por ello que cada vez más los servicios demandan de personal capacitado con habilidades para afrontar las emociones y los sentimientos propios y de los consumidores (Hochschild, 2003). Tanto es así que cuando el trabajo emocional interviene no observa diferencias entre los cargos que ocupan los empleados, sino en sus capacidades para enfrentar este tipo de situaciones.

Durante la lectura del epígrafe cuarto hablaremos sobre las competencias profesionales en el sector turístico, la importancia de la calidad y la necesidad de la formación turística en nuestros días.

4.1. Competencias profesionales en el sector turístico. Importancia de los RR.HH.

Para Medina y García (2004) y Flores (2011) la clave de esta lucha radica en la gestión estratégica de las empresas que conforman el sector, y que les permite no sólo ser más rentables que sus competidores, sino también diferenciarse de los mismos. Partiendo de esta idea, Poon (1998) lleva a cabo una investigación de las diferentes estrategias que adoptan las empresas del sector e identifica cuatro factores competitivos que garantizan su éxito: (1) mayor consideración de los consumidores turísticos con motivo de un incremento de sus niveles de exigencia, (2) creciente uso de las tecnologías de la información, (3) fortalecimiento de la posición estratégica de la empresa dentro de la cadena de valor y, finalmente, (4) una orientación del servicio en busca de la calidad y mayor formación de los recursos humanos.

Medina y García (2004) y Medina y González (2010) secundan las conclusiones que emanan del estudio realizado por Poon (1998). Desde el enfoque de estos autores, la calidad, la personalización y los atributos del servicio que ofrecen las empresas turísticas viene determinado, en gran medida, por el importante papel que ejercen los recursos humanos en cualquiera de los diferentes eslabones que conforman una organización, ya sea desde el atendimento o servicio que presta un camarero de hotel, hasta el valor añadido que aporta un directivo con su capacidad para motivar al personal.

El personal que interactúa directamente con clientes está obligado a realizar un trabajo emocional (Hochschild, 1983) y por tanto debe ser capaz de adecuarse a las reglas organizacionales y a empatizar con las emociones de los clientes. En el ámbito turístico se invita al profesional a regalar sonrisas, y con esto, provocamos irremediamente que se supriman las emociones negativas, y se muestren sentimientos que conlleven amabilidad y simpatía, por lo que los sentimientos amistosos mostrados por éstos, más que indicadores de su bienestar, son parte de su trabajo (Rafaeli y Sutton, 1987).

Desde la formación universitaria podemos formar al alumno para desempeñar hábil y profesionalmente su trabajo, y así evitar posibles situaciones de estrés que quizá le puedan resultar difíciles de gestionar y superar. Según la Comisión Europea, el estrés es “el conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y del comportamiento a ciertos aspectos adversos o nocivos del contenido, la organización o el entorno de trabajo. Es un estado que se

caracteriza por altos niveles de excitación y angustia, con la frecuente sensación de no poder hacer frente a la situación” Comisión Europea (2000, p. 3).

Así pues, Gutiérrez y Rubio (2009) consideran que una mayor parte de las estrategias competitivas de las empresas turísticas se encuentran en los recursos humanos que intervienen en el sector unido a su nivel de cualificación. Ello, junto con el papel que ejerce la información, las tecnologías y la imagen de marca, determinan un conjunto de recursos (tecnológicos, comerciales, organizativos y humanos) que dotan, a las empresas que lo poseen, una importante fuente de ventaja competitiva. Un hecho que en cierta medida obliga a las empresas del sector a “abandonar” la calidad de los atributos visibles de los productos para enfocarse en todos aquellos aspectos de difícil imitación, es decir, en los denominados recursos intangibles así como en las capacidades y competencias adquiridas por las empresas para explotarlos.

En este sentido, es a todas luces imprescindible definir y analizar el papel clave del capital humano turístico como elemento de la estrategia competitiva de la empresa turística en un nuevo contexto internacional (Martínez, 2012). Bien es cierto que el factor humano se ha vuelto fundamental para la gestión eficiente de los servicios turísticos, ya que se trata de un elemento básico y diferenciador, capaz de aportar ventajas competitivas al sector (Lillo, 2009; Mariscal, 2003).

Su importancia reside, fundamentalmente, en que durante la ejecución de los servicios realizados consiguen impactar de manera directa en la generación de emociones de los clientes, por lo que podríamos considerarlos como instrumento de generación y administración de las emociones en los consumidores. Según Serra (2005), el contacto directo de aquellos con el consumidor les permite percibir sus necesidades reales y provocar, a su vez, emociones positivas.

Siguiendo a Lillo, Ramón y Sevilla (2007), podríamos definir el capital humano turístico, como la cantidad de conocimientos técnicos y habilidades que poseen los trabajadores del sector, procedente de las inversiones en educación formal y en formación en el trabajo. En este sentido, Martínez (2012) pone de relieve la importancia que ejercen las competencias profesionales y personales de los agentes involucrados en la actividad turística, ya que las estrategias competitivas de las empresas que operan en el sector del turismo, se estructuran sobre la base de la fidelización de los clientes, la satisfacción de los turistas, la calidad de servicio percibido y la

identificación del servicio recibido con las expectativas que previamente se ha forjado el consumidor, y esto sólo se puede lograr a través del capital humano como capacidad estratégica distintiva. De hecho, “si todos los elementos que rodean la experiencia turística del viajero y que van a determinar su nivel de satisfacción están directamente relacionados con la labor desempeñada por los profesionales del sector, como de hecho así sucede, el componente humano desempeña un papel fundamental en los procesos empresariales” (Martínez, 2012).

Incluso en las Relaciones públicas, estudios con menos de 40 años de presencia en las universidades españolas, se ha hablado desde sus orígenes de la correcta gestión de las emociones, ya que las relaciones personales son sustentadas por aquéllas, en los profesionales de dicho sector muy cercano al del turismo en varias facetas (Caldevilla, 2015, 2017a y 2017b).

4.2. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico

La gestión de personas es considerada un desafío constante en el sector de servicios debido a la interacción directa entre los colaboradores y los clientes (Manosso, Gonçalves, Souza y Bógea, 2013). Esta es la razón del creciente interés de los investigadores en hostelería por analizar su objeto de estudio a partir de las emociones. Son muchos los artículos científicos que abordan esta temática desde diferentes enfoques: la fidelización del cliente y del empleado (Barsky y Nash, 2002), la experiencia emocional dentro del sector de servicios en general, y en particular, de la hotelería (Bigné, Ros y Andreu, 2004; Desmet, Caicedo y Hout, 2009), el *emotional design* como forma de mejorar la experiencia (Lo, 2007; Mossberg, 2008), la experiencia emocional como factor relevante para la fidelización y la percepción de la calidad (Gracia, Bakker y Grau, 2011), las emociones en el ámbito de la psicología (Scherer, 2005) y las emociones como una forma de enriquecer la experiencia turística en los destinos (Gândara, Mendes, Moital, Ribeiro, Souza y Goulart, 2012).

Estos autores tratan a las emociones como un elemento subjetivo e individual propio de cada persona y que puede ser considerado como un factor relevante cuando se debate la competitividad en el sector hotelero. Una competitividad que se ha visto endurecida debido a las nuevas demandas que buscan productos y servicios diferenciados que proporcionen algún tipo de experiencia al consumidor (Marques, 2003).

Todos ellos coinciden en considerar la gestión de las emociones como un instrumento sumamente valioso para el sector turístico ya que, como ejemplo, permitiría la fidelización de clientes al provocar un aumento de la calidad de las experiencias producidas por la maximización de las emociones positivas y la minimización de las negativas. Es así como, partiendo de la necesidad de diferenciarse y ofrecer una experiencia memorable al consumidor, las emociones comenzaron a cobrar importancia por parte de los gestores y/o agentes que están implicados en este sector.

4.3. Inteligencia Emocional y calidad

En la década de los 90 se pone de manifiesto el interés por los establecimientos turísticos de implantar sistemas de calidad y marcarse como objetivo aumentar la satisfacción del cliente y sus necesidades, desembocando en un sentimiento, una emoción que los trabajadores de la organización y clientes valoran positivamente. La sensación de satisfacción o insatisfacción del cliente, supondrá la generación de unas emociones positivas o negativas que dependiendo de su nivel de Inteligencia Emocional provocarán en la persona un estado de bienestar, frustración, de felicidad o tristeza, al haber elegido ese servicio/producto. Logrando, (cuando se ha generado una emoción positiva), la diferenciación que tanto anhelan los empresarios turísticos y la complacencia de los diferentes agentes implicados. La intervención de la Inteligencia Emocional se hace imprescindible en una industria cada vez más avanzada en tecnología, rica en infraestructura, generadora de ideas, pero, susceptible a la interrelación diaria entre empleado y cliente.

Según Wallon (1959, p. 284) “el individuo, tomado como tal, es esencialmente social. Y lo es no a consecuencia de contingencias exteriores, sino de una necesidad íntima. Lo es genéticamente”. Necesitamos el contacto y la presencia constante con los demás porque somos seres sociables, y una de las principales herramientas de diferenciación entre empresas del mismo sector son las personas. Pongamos como ejemplo la cantidad de hoteles que podamos conocer a lo largo de nuestra vida, e imaginamos que el de cinco estrellas nos brindará mayor satisfacción que uno de tres durante la estadía en el mismo. Sin embargo, podríamos enumerar hoteles con peores infraestructuras, más pequeños, menos preparados, pero curiosamente con un porcentaje de fidelización de clientes mayor. Según un estudio realizado por *Deloitte* (2012), comprobamos que el 80% de los consumidores afirman que los programas de fidelización

impactan directamente en su decisión de compra y para el 84% de los consumidores hay mayor posibilidad de elegir un hotel por su programa de fidelización, y una de las mayores razones de fidelización es el personal que conforma la empresa turística. Motivos probablemente hay muchos, pero nos bastaría con enumerar tres:

- La atención al cliente diferenciada.
- La calidad humana.
- La formación del trabajador.

Siguiendo con el mismo ejemplo, el departamento de calidad de un hotel supervisa una o dos veces a la semana el criterio de los clientes sobre los servicios/productos mediante cuestionarios pudiendo medir así los índices de satisfacción. También utiliza los libros de quejas que normalmente se encuentra en la recepción a disposición del cliente, y no podemos dejar de tener en cuenta el grado de fidelización de clientes en el hotel y las redes sociales que se hacen eco de la opinión de los mismos a través de *Facebook, Trip Advisor, Instagram, Twiter, y Snapchat* entre otros. Para poder obtener un resultado de calidad a través de los canales anteriormente enumerados, es preciso que los miembros de la empresa se sientan identificados con la misión, visión y los valores de la empresa. Ser líder en calidad de productos y servicios, conlleva la proyección de una imagen de confianza basada en una eficiente gestión medioambiental y empresarial.

Estos autores relacionan la oferta del sector hotelero con las emociones de manera inherente, pues una correcta gestión de las emociones por parte de los empleados aumenta el grado de satisfacción del cliente y como consecuencia, propicia un aumento de la fidelización de los mismos, y los beneficios del hotel. Un servicio de calidad incide directamente sobre la satisfacción del cliente (Getty y Thompson, 1994). Por tanto, partiendo de la necesidad de diferenciarse y ofrecer una experiencia inolvidable y en positivo a los clientes que desean adquirir y vivir experiencias, las emociones comienzan a cobrar importancia por parte de los gestores y/o agentes que están implicados en este sector. García-Buedes (2001) relaciona lo expuesto anteriormente con la apuesta por la calidad, ya que supone una ventaja competitiva difícil de superar.

Como comentábamos, el consumidor compra sentimientos, experiencias e historias (Jensen, 1999) que vienen dadas por el encuentro entre empleado y cliente, y la relación que de ello se genera se vuelve única, principalmente, cuando intervienen las emociones. Es por ello que se precisa de personal capacitado y formado tanto en aspectos que pertenecen específicamente al ámbito turístico, como idiomas, protocolos de actuación, gestión hotelera, TIC y en educación emocional con el objetivo de tener una relación profesional con el cliente que va más allá del puro servilismo. Tanto es así que cuando la Inteligencia Emocional es llevada al terreno profesional no cabe diferenciar puestos de trabajo, ya que en cada departamento se plantean jornada tras jornada situaciones complejas, inesperadas, incongruentes, divertidas. Un entramado de circunstancias que se formulan como parte del día a día en la interrelación entre empleado y cliente.

Lewis (1989) y García (2011) afirman que la emoción, como componente intrínseco de la experiencia, es sumamente relevante cuando se aborda la fidelización del cliente. Así pues, las emociones que pueda experimentar el cliente durante el uso o consumo de un servicio o producto turístico afectarán de lleno en el resultado para la empresa que los provee. Merino (2017) afirma que a la hora de tratar con el cliente debemos pensar en cómo nos gustaría ser tratados y aplicar esa actitud hacia las demás personas. Sin embargo, debemos contemplar una realidad que al menos sí se da en el sector turístico, y es que se encuentra dividido en grupos heterogéneos de clientes claramente diferenciados entre sí. Esta segmentación nos permite adecuar la oferta a la demanda que está en continuo cambio, y uno de los criterios a tener en cuenta son los diferentes comportamientos y personalidades de los turistas. Sus actitudes, valores, expectativas de aquello que desean experimentar en el destino elegido nos llevan a pensar que no siempre lo que nos gustaría a nosotros, les gustará a los demás. Por tanto, para lograr satisfacer las expectativas de la demanda respecto a la calidad en el servicio y el producto, debemos tener en cuenta a cada cliente como un todo en primer lugar y seguidamente como parte de un grupo de personas.

Así, la emoción negativa o positiva puede impactar en la experiencia haciendo que el turista o consumidor la recuerde o la olvide (Verde, Gomes y Moura, 2010). Muestra de ello es que aquellos clientes que disfrutaron de una experiencia positiva tienen mayor capacidad de retención frente a aquellos que no tienen "nada" para recordar (Berry, 2002).

4.3.1. La gestión de las emociones en las empresas del sector turístico

Recientemente, el turismo se ha visto sometido a innumerables cambios que han modificado el panorama del mercado turístico mundial, como consecuencia del actual entorno dinámico y competitivo en el que se desarrolla esta actividad. Ello condiciona a que todos los agentes que, de alguna manera, se encuentran vinculados a este sector tengan que enfrentarse a los nuevos retos y oportunidades (Lillo, Ramón y Sevilla, 2007). Retos y oportunidades que hacen clara referencia a la velocidad de cambio de preferencias y gustos por la oferta cada vez mayor, más diversificada y diferenciada que se pone al alcance del cliente potencial.

El éxito para el empresario y todos los agentes que forman parte de la infraestructura turística radica en mejorar la calidad del servicio/producto que redundará en un beneficio económico que se reinvierte en mejorar y aprender de los *feedback* que proporcionan semana tras semana los usuarios del servicio prestado. A partir de aquí planteamos la necesidad de que desde los cimientos de la formación universitaria de Turismo se contemple en los contenidos curriculares de los programas de formación la educación emocional como parte de las *Guías Didácticas* que conforman el Grado, allende de la formación de carácter multidisciplinar que aporta la carrera a los estudiantes.

Desde el enfoque de Medina y González (2010), la calidad, la personalización y los atributos del servicio que ofrecen las empresas turísticas vienen determinados, en gran medida, por el importante papel que ejercen los recursos humanos en cualquiera de los diferentes eslabones que conforman una organización, ya sea desde el atendimento o servicio que presta un camarero de hotel, hasta el valor añadido que aporta un directivo con su capacidad para motivar al personal.

Así pues, Gutiérrez y Rubio (2009) consideran que una mayor parte de las estrategias competitivas de las empresas turísticas se encuentran en los recursos humanos que intervienen en el sector unido a su nivel de cualificación. El motivo no es otro, que las emociones que se generan en los clientes a través de la facilitación de un servicio o producto inciden directamente en la evaluación simultánea que hacen sobre la calidad de los mismos. Según Serra (2005), el contacto directo de los empleados con el consumidor les permite percibir sus necesidades reales y provocar, a su vez, emociones positivas.

Martínez (2012), pone de relieve la importancia que ejercen las competencias profesionales y personales de los agentes involucrados en la actividad turística, ya que las estrategias competitivas de las empresas que operan en el sector del turismo, se estructuran sobre la base de la fidelización de los clientes, la satisfacción de los turistas, la calidad de servicio percibido y la identificación del servicio recibido con las expectativas que previamente se ha forjado el consumidor, y esto sólo se puede lograr a través del capital humano como capacidad estratégica distintiva. A raíz de esta afirmación cabe preguntarse si existe relación directa o no con las emociones percibidas por los consumidores. De igual manera nos preguntamos si los profesionales del sector se sienten emocionalmente preparados para desempeñar su profesión con habilidades y competencias dirigidas a los clientes, a través de acciones controladas basadas en el conocimiento de la Inteligencia Emocional y por ende en la utilización de la misma en situaciones novedosas. Todo ello se revelaría en una conducta adaptativa dirigida a unos objetivos concretos dentro de la organización.

La capacidad de concentración en la tarea encomendada que en muchos casos es la misma durante meses, incluso años, tiende a decrecer si la vida emocional interior de cada persona no está controlada y preparada para los cambios que se puedan suceder con el paso del tiempo. Para que esta capacidad de concentración y buen hacer de la tarea no caiga en un pozo de ejercicio mecanizado y monótono, debemos suministrar herramientas que incentiven al trabajador para ilusionarlo y alcanzar los objetivos comunes a todos los departamentos que configuran una empresa turística destinada fundamentalmente a resarcir al cliente con experiencias inolvidablemente positivas. Así pues, la capacidad de atender y dirigir nuestras emociones, de reconocer los sentimientos de los demás y la capacidad de trabajar en equipo, son factores clave para desarrollar el desempeño profesional satisfactoriamente.

Juliá, Porsche, Giménez y Verge (2002) hablan incluso de darle al cliente tratamiento de “rey”, y aunque pueda parecer una metáfora, sí que es cierto que el consumidor de la oferta turística paga para recibir a cambio un servicio intangible, una experiencia sujeta a las necesidades e ilusiones del mismo. Según Knutson (1988) citado por Chon y Sparrowe, (2001) en este proceso se puede alcanzar la fidelización del cliente si se tienen en cuenta los siguientes principios:

- Reconocer al cliente para brindarle un servicio personalizado recordando su nombre y sus preferencias, en la medida de lo posible.
- Hacer que la primera impresión sea positiva.
- Cumplir las expectativas del consumidor.
- Facilitar su toma de decisiones.
- Centrarse en la percepción del cliente, ya que esto será lo que recordará en un futuro.
- Evitarles tiempo de espera innecesario.
- Hacer que los clientes pasen buenos momentos para recordar, no sólo porque esto influirá en la decisión de consumir nuevamente el servicio sino también porque sus impresiones y vivencias serán transmitida por los mismos a las personas de su entorno.
- Tener en cuenta que el cliente difícilmente olvidará los malos momentos y al transmitirlos los aumentará, provocando una mala imagen en los clientes potenciales.
- Hacer que los clientes se sientan en deuda con el servicio para que surja el deseo y la necesidad de disfrutar nuevamente de aquello que se le ofreció.

Como es lógico, la satisfacción del cliente está presente a lo largo de este proceso de fidelización. Aunque es importante por diversos motivos, destaca especialmente el hecho de que es uno de los antecedentes más destacables del comportamiento futuro o lealtad del visitante, como así demuestran numerosos estudios (Bigñé, Sánchez y Sánchez, 2001; Chi y Qu, 2008; Kozak y Rimmington, 2000; Yoon y Uysal, 2005; Yuksel, Yuksel y Bilim, 2009, entre otros).

No debemos olvidar que la satisfacción responde a un juicio, ya sea de naturaleza cognitiva o de carácter afectivo-emocional, que deriva de la experiencia del individuo con el producto o servicio (Oliver, 1997). Por tanto, se vuelve fundamental identificar qué factores emocionales inciden positivamente en la satisfacción del consumidor turístico. Así, Laguna y Palacios (2009) y Hartline, Woodlridge y Jones (2003) encuentran como primer y principal indicador de satisfacción la amabilidad y el trato de los empleados. Por su parte, Devesa y

Palacios (2005) afirman que el nivel de satisfacción depende de dos factores: el elemento humano y la valoración de la accesibilidad de servicios siendo el primero el que más determina la satisfacción a pesar de la motivación eminentemente cultural de los visitantes encuestados en su investigación.

4.4. El porqué de la formación en el Grado en Turismo

La profesión turística se ha ido transformando por la complejidad que entrañan las tareas que se llevan a cabo tanto en los puestos *front office* como *back office*. Sladogna (1999) señala que el turismo delimita un conjunto de figuras profesionales que se originan a partir de la adecuación y adaptación de la oferta de servicios, lo que requiere modificar los requisitos, las necesidades y las motivaciones para atender a los distintos consumidores de servicios turísticos.

La Organización Mundial de Turismo (OMT, 2001) apunta cambios en el turismo concernientes a que se impulse el desarrollo de las competencias profesionales de los agentes que participan en el sector turístico. La importancia de optar a una formación permanente dirigida a los profesionales del sector se apunta como fundamental, sin embargo, también se pretende completar las materias que se imparten para mejorar la formación en la atención y consecuentemente, en la satisfacción de los turistas por medio de tres factores: el desarrollo de capacidades y talentos del capital humano que interviene en el sector, la comunicación efectiva en un entorno organizativo cambiante y mantener un aprendizaje continuo a lo largo de la vida (Peñaloza, Medina, Herrera y Vargas, 2011).

Facilitar una nueva y profunda revisión de la forma de trabajo, posiblemente lleve consigo que los profesionales desarrollen nuevas habilidades y competencias para contribuir con empatía, credibilidad, y dominio a la satisfacción final del cliente. Además, la eficiencia y eficacia desarrolladas dentro de la organización y el fomentar el acercamiento y conocimiento del entorno posibilitará el nivel de calidad esperado por el turista.

Para Maroto y Cejudo (2010) el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)²² constituye uno de los mayores logros para conseguir que los estudiantes universitarios de

²² El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es fruto de un consenso alcanzado en Bolonia por 29 Gobiernos de la UE para crear un Marco Común de Enseñanza Superior en Europa. Se trata de un ámbito de integración y cooperación de los sistemas de Educación Superior, con el objetivo de crear, en 2010, un escenario

Turismo sean capaces de adaptarse y afrontar los desafíos derivados de la constante transformación y evolución a los que ha de someterse el sector. Estos autores, junto a García y Pérez (2008), aluden a que este nuevo marco educativo debería ser suficiente para que los docentes de los grados de turismo adquieran las competencias esenciales para su correcto desarrollo laboral: potenciación del espíritu emprendedor y de la creatividad, incorporación y uso de las TIC dentro del sector, adopción de nuevos valores y conductas éticas, entre otras.

Andrés (1998), Damm (1998) y Medina y González (2010) afirman que el sector turístico necesita de una mejora en formación enfocada hacia la adaptación de la cambiante demanda turística, especialmente en lo referente a la dirección de entidades turísticas. Correa (2008) mantiene que, son precisamente estos cambios, los que nos llevan en busca de herramientas gerenciales que ayuden a dirigir y liderar de forma eficiente los recursos (económicos, físicos, emocionales e intelectuales) que poseen las organizaciones turísticas.

Martínez (2012) explica la imperante necesidad de la Universidad por identificar las competencias necesarias para gestionar una empresa turística, y desarrollarlas seguidamente a través de genuinos procesos de enseñanza-aprendizaje que permita la completa adaptación a las demandas externas. Para poder identificar estas competencias realiza una comparativa entre las que ofrece actualmente el Grado en Turismo y las competencias definidas por Chinchilla y Torres (2002) y García, Cardona y Chinchilla (2001). Desde este análisis concluye que “la titulación no incluye competencias directivas asociadas al mundo afectivo, es decir, competencias de la I.E: empatía, autogobierno, gestión del estrés y auto-conocimiento” (Martínez, 2012, p. 8). Tampoco incluye competencias directivas de vinculación e identificación del propio directivo con el negocio ni a la gestión con los colaboradores o agentes del sector.

Cuando se habla de formación turística universitaria, se debería contemplar que se adaptara a la demanda, oferta, y a los cambios que se producen en el sector. Los alumnos tendrían que tener la posibilidad de una formación global, y una formación específica respecto a las competencias emocionales, decisiones, actitudes, y expectativas de los nuevos consumidores de servicios turísticos. Magaña (2011) enfatiza la transcendencia de que los profesionales de la

industria turística gestionen favorablemente sus emociones puesto que su relación con los consumidores es fundamental y constante (véase tabla 18).

Tabla 18: Competencias para liderar y dirigir una empresa turística

<p>1. Competencias estratégicas necesarias para el logro de resultados económicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Visión de negocio b) Resolución de problemas c) Gestión de recursos d) Orientación al cliente e) Red de relaciones efectivas f) Negociación g) Orientación inter-funcional
<p>2. Competencias intratécnicas necesarias para desarrollar internamente a los empleados e incrementar su compromiso y confianza con la organización</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Comunicación b) Organización c) Empatía d) Delegación e) <i>Coaching</i> f) Trabajo en equipo g) Desarrollo y compromiso de los empleados h) Liderazgo i) Dirección de personas j) Resultados económicos
<p>3. Competencias de eficacia personal de auto-dirección</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Proactividad, que incluye iniciativa, creatividad y autonomía personal b) Autogobierno, en el que se insertan la disciplina, concentración y autocontrol c) Resolución de problemas, que incluye intuición, capacidad de análisis y toma de decisiones c) Gestión personal, que implica gestión del tiempo, gestión del estrés y gestión del riesgo d) Integridad: credibilidad, honestidad, equidad d) Desarrollo personal, donde se incluyen la autocrítica, el auto-conocimiento, relación de la persona consigo misma y con el entorno y el aprendizaje y cambio personal.

Nota. Elaboración propia a partir de Martínez (2012)

Analizando los diferentes enfoques que determinan las competencias consideradas indispensables en la oferta formativa de la actividad turística, Martínez (2012) lleva a cabo una comparativa entre las que ofrece actualmente el Grado en Turismo y las competencias definidas por Chinchilla y Torres (2002) y García, Cardona y Chinchilla (2001). Desde este análisis concluye que “la titulación no incluye competencias directivas asociadas al mundo afectivo, es decir, competencias de la Inteligencia Emocional: empatía, autogobierno, gestión del estrés y auto-conocimiento” (Martínez, 2012). Tampoco incluye competencias directivas de vinculación e identificación del propio directivo con el negocio ni a la gestión con los colaboradores o agentes del sector. Al igual, carecen de herramientas de liderazgo y de determinados valores esenciales en el desempeño del directivo como son la integridad, la responsabilidad, la honestidad, la credibilidad y la equidad.

Dentro del ámbito educativo, también se han generado cambios sustanciales en cuanto al papel que ejercen los docentes como impulsores y formadores del capital humano que compone el sector turístico. En este sentido, el profesor asume una función de *coach*, ya que debe enseñar a aprender, convertirse en un guía/orientador, pensar en resultados y gestionar relaciones con sus alumnos, más que transmitir sólo contenidos de manera expositiva, egocéntrica y/o autoritaria. Siguiendo a Martínez (2012), O’Connor (2006), O’Connor y Lages (2005) y Whitmore (2003) el profesor ha de desarrollar competencias vinculadas a sí mismo (conocimiento de sí mismo, auto-motivación, flexibilidad, innovación, exigencia y responsabilidad), competencias vinculadas a su actividad (orientación al alumno, diagnóstico, planificación, gestión de datos y recursos multimedia) y competencias asociadas a su relación profesional con los estudiantes (empatía, negociación, cooperación, motivación).

Por su parte, el papel de los estudiantes del Grado en Turismo también ha de enfrentarse y adaptarse a la demanda turística y a los nuevos cambios inherentes al sector. Para ello, Martínez (2012) determina que el alumnado deberá desarrollar nuevas formas de pensar (actitudes, sentido crítico, toma de decisiones, expectativas realistas), nuevos hábitos (gestión de la información, alfabetización digital, aprender haciendo de manera activa y autónoma, iniciativa y voluntad, esfuerzo y entrega) y también nuevos retos sociales y afectivos (especialmente competencias emocionales y sociales). En lo que a este último aspecto se refiere, Magaña (2011) resalta la necesidad e importancia del profesional del turismo para saber manejar sus emociones

de forma inteligente dado que la relación con personas/consumidores del sector es constante por lo que se considera necesario que el profesional adquiera las competencias emocionales necesarias. Los profesores Piñar y Fernández de la Universitat Autònoma de Barcelona realizaron un estudio en 2011 con el que pretendían relacionar las demandas de trabajo emocional, las reglas de expresión organizacionales y la disonancia emocional, con la Inteligencia Emocional percibida y como habilidad, en relación al agotamiento emocional y al estrés percibido de los trabajadores de servicios. Concluyeron que las exigencias de esconder emociones conllevaban el aumento progresivo de estrés y agotamiento emocional. Los resultados señalan que la Inteligencia Emocional es un factor útil en la prevención e intervención del estrés laboral del personal de primera línea de servicio.

4.5. Resumen

En el epígrafe cuarto hemos desarrollado el tema de la Inteligencia Emocional y su vinculación directa con el sector turístico. Se trata de una cohesión entre las competencias profesionales que las personas que trabajan en la industria turística deben poseer para desempeñar sus tareas de manera eficiente y efectiva y el entrenamiento de la Inteligencia Emocional. De ahí que el departamento de recursos humanos o gestión de talentos cumplan un papel relevante porque se requiere de profesionales que gestionen las emociones con control de las suyas propias y de las de los demás. Además, relacionamos la Inteligencia Emocional con la calidad que las empresas e instituciones turísticas anhelan tener y demostrar a través de auditorías de empresas externas y cómo no, de los propios clientes.

A raíz de aquí nos planteamos las razones de la necesidad de formar a los jóvenes que desean formar parte del sector turístico en el Grado en Turismo, donde contarán con herramientas y conocimientos que les facilitarán la incorporación a la vida laboral.

En el siguiente capítulo abordaremos la importancia y las repercusiones socioeconómicas del turismo relacionadas con la Inteligencia Emocional. Posteriormente nos adentraremos en una parte fundamental de la tesis: la descripción del título del Grado en Turismo y el análisis de las *Guías Docentes*, base fundamental para corroborar o refutar nuestras hipótesis.

INVESTIGACIÓN

“Un cliente, bien atendido podría ser más valioso que invertir 10.000 dólares en publicidad”.

Jim Rohn.

5. IMPORTANCIA Y REPERCUSIONES SOCIOECONÓMICAS DEL TURISMO. ANÁLISIS DEL GRADO EN TURISMO

5.1. Importancia del turismo en datos

5.2. El turismo en España y Canarias

5.3. Grado en Turismo

5.3.1. Descripción del Título

5.3.2. Análisis de las *Guías Docentes*

5.4. Resumen

A lo largo de este epígrafe, realizaremos una amplia revisión de las diferentes bases de datos turísticas en busca de información que realcen la importancia de este sector para la economía. Partiremos de un estudio a nivel internacional para, posteriormente, analizar el turismo en España y en Canarias. La finalidad de todo ello es revelar objetivamente, el papel clave de este sector para la economía, así como obtener posibles carencias en el ámbito formativo (y más concretamente en el campo de la Inteligencia Emocional). Esto será útil para realzar y justificar las razones que han motivado este estudio a raíz de los hallazgos que mostramos a continuación.

5.1. Importancia del turismo en datos

Un informe mensual de La Caixa (2006) ya adelantaba hace algunos años que el turismo constituye un sector que puede suponer un importante impulso económico para los países en desarrollo, pues permite obtener un flujo de ingresos exteriores sin desplegar grandes inversiones y sin disponer de tecnologías avanzadas, generándose al mismo tiempo un elevado volumen de empleo. En 2017 también publicaba en su informe del mes de junio, “Turismo: viajando al

futuro”, datos representativos de la recuperación en términos económicos de este sector y la influencia del turismo por su dimensión, dinamismo y capacidad para influir en otros apartados de la actividad económica. A su vez resalta su contribución para corregir desequilibrios de la economía española: un 11% de la corrección del saldo por cuenta corriente fue debido al aumento del superávit de la balanza de servicios turísticos.

Becker, periodista del *The New York Times*, publicó en 2013 el libro *Overbooked: The -Exploding Business of Travel and Tourism*, y en él describió al turismo como “la mayor industria invisible del mundo”. Para la autora, el turismo es un fenómeno global que está transformando muchos lugares del mundo y a su vez esconde un importante flujo económico. En 2009 escribió en el mismo diario un artículo llamado: *Wellcome Tourism. Book on the Global Tourism Industry*. En él exponía que el turismo y los viajes son mucho más que folletos increíbles llenos de color. Afirmaba que se trata de una industria dominante en el mundo globalizado, y que es capaz de levantar una nación y sacarla de la pobreza o de situaciones tan dañinas como la explotación sexual de niños. Una de cada doce personas en el mundo trabaja para la industria turística, y ésta genera alrededor de tres billones de dólares de negocio cada día. Al mismo tiempo es la responsable del 5,3 por ciento de las emisiones de carbón en el mundo, y la degradación de entornos naturales. El turismo, según Becker debe ser una ayuda para los gobiernos y naciones y no un obstáculo para el planeta. Destaca que en 2008 *Marriott Corporation* subvencionó con 1,4 millones de dólares la preservación de la selva de Acre en Brasil con un programa voluntario para reducir las emisiones de carbón. Por su parte, el periodista Ignacio Orellana Vargas destacó en una de sus conferencias la importancia del turismo como motor de industria en el país.

El consejero delegado de la Cumbre anual del Consejo Mundial del Turismo (WTTC), David Scowsill, en una de sus declaraciones durante la celebración del mismo en Madrid en 2015, subrayó la importancia de la industria turística y destacó su capacidad para reinventarse: “porque la industria tiene piel de elefante y ha demostrado su capacidad de reinventarse”.

Para Taleb Rifai, secretario general de la Organización Mundial del Turismo (OMT), el turismo se ha convertido en un claro factor de desarrollo, dado que se trata de “uno de los muy pocos sectores que continúa creciendo”, incluso “alcanzando hitos” en los últimos años. Así lo expresaba, en una conferencia en septiembre de 2013 en Benidorm, y en la que además declaraba

que en la actualidad el turismo forma parte de "una nueva economía que está generando más ingresos y más puestos de trabajo que otros sectores tradicionales", de ahí la importancia que se le confiere a este sector. Asimismo, Rifai definía las cinco razones fundamentales que le llevaban a determinar al turismo como "motor" económico de un país:

- 1) Este sector "genera empleo a un ritmo mucho mayor que otros", ya que por cada trabajo directo, el turismo crea 1,4 empleos más indirectos.
- 2) Se trata de "uno de los sectores económicos con más resiliencia", o lo que es lo mismo, con mayor capacidad de las personas para sobreponerse a periodos de dolor emocional y traumas. Es muy sensible a los cambios, sean estos financieros, humanos o de la naturaleza, pero también se recupera muy rápido.
- 3) El turismo "crece en medio de circunstancias difíciles", dado que a pesar de la crisis económica que ha azotado a nivel internacional así como los cambios socioeconómicos que han influenciado en él, el turismo sigue mostrando cifras de crecimiento.
- 4) Es "capaz de reducir la pobreza y apoya el desarrollo".
- 5) Y, contribuye a "una economía mucho más sostenible desde el punto de vista ambiental y del patrimonio".

En 2006, Rifai recordaba que el turismo es "uno de los sectores económicos más importantes o el más importante", que ya "es una forma de vida y que debería ser un Derecho Humano". Además, apuntaba que, "nunca habían viajado tanto los ciudadanos de todo el mundo a pesar de los obstáculos y las barreras, y ya prácticamente no existe un lugar que no se visite hoy día". Por último valoró y consideró que el turismo es "una industria que se merece un reconocimiento" y que "nos ha ayudado a navegar en estos retos económicos" que ha traído la crisis (Europa Press, 2016).

Por todo ello se ha referido también a los beneficios del turismo en las personas, afirmando que, "cuando viajamos nos hacemos mejores, todos los estereotipos desaparecen". "Viajando uno no puede mantener el odio. Cuando uno viaja se convierte en mejor persona y el mundo se convierte en un lugar mejor". Además, ha contado que lo que le hizo "conectar" con esta industria fue "la energía de España" (Europa Press, 2016).

Canalis, periodista especializado en la industria turística escribió para Hosteltur el 23 de mayo de 2016 un artículo llamado *Turismo, actividad líder para la economía española*. En él, afirma que el turismo es el sector exportador número uno de España, por delante de otros sectores como los bienes de equipo, la alimentación o la automoción. Nos recuerda que los turistas extranjeros gastaron en 2015 un total de 50.900 millones de euros en los destinos españoles, lo que significó, según la balanza de pagos, un incremento interanual del 3,87% respecto a 2014.

Según la OMT, el consumo que los turistas extranjeros realizan en el país que visitan (al pagar una habitación de hotel, cenar en un restaurante, realizar compras, utilizar los medios de transporte, etc), es una exportación, con la diferencia que los productos no tienen que ser enviados al extranjero.



Figura 12: Países líderes en exportaciones turísticas (cifras en millones de dólares) Fuente: OMT-UNWTO, 2018

A nivel mundial el turismo creció un 7% en 2017, alcanzando los 1.322 millones de viajeros en todo el mundo, con España (82 millones de turistas extranjeros, lo que supuso un incremento del 8,9% respecto al 2016) como segundo país más visitado sólo por detrás de Francia y por delante de los Estados Unidos. Además, se registró el mayor crecimiento turístico desde 2010, con un aumento de las llegadas a Europa, llegando hasta los 671 millones de visitantes.

Nos hemos beneficiado en España de los problemas de destinos rivales y su inestabilidad geopolítica de países como Egipto, Túnez y Turquía que ha provocado el desvío de millones de

turistas extranjeros a nuestro país. Las estimaciones indican 12 millones de turistas prestados. A pesar de todo ello, el aumento del flujo de turistas se vio interrumpido en el mes de octubre de 2017 por circunstancias políticas en Cataluña, que en sólo ese mes perdió 73.000 turistas.

En julio de 2015, en la editorial del diario El País, podíamos leer, “*El nuevo desafío del turismo masivo*”. La inestabilidad política en países eminentemente turísticos, como Turquía, Egipto o Túnez, tradicionales competidores en la cuenca del Mediterráneo, ha favorecido el desplazamiento masivo de viajeros hacia zonas menos conflictivas para disfrutar de un periodo de ocio y descanso. Apuntaban también en la editorial que ni siquiera el inesperado *brexit* parece que vaya a afectar negativamente al turismo español. Podemos leer que se ha incrementado el número de viajes realizado por los españoles. Después de unos años en los que no podían permitirse salidas vacacionales, en 2018 se confirma el aumento del volumen de desplazamientos. Como contrapunto, nos recuerda el bochornoso caos del inicio del mes de julio de 2017 en el aeropuerto de El Prat por la mala praxis de la compañía *Vueling*, y se cuestiona si realmente estamos preparados para dar respuesta eficaz a la cada vez más masiva demanda. Y por último nos habla del binomio playa-sol, y cómo éste no debe suponer un obstáculo para apostar por un turismo de mayor calidad y capacidad adquisitiva. Se trataría por tanto, de comenzar a cambiar aquellas situaciones que garantizaran éxito de cara al futuro de la industria turística en nuestro país.

En la página web de la OMT, podemos acceder a un artículo que reza bajo el título: *El Turismo, un fenómeno económico y social*. Nos habla sobre el continuo crecimiento y profunda diversificación que ha experimentado la industria turística en las últimas décadas, y cómo guarda una estrecha relación con el desarrollo de nuevos destinos. A continuación nos afirma que el volumen de negocio del turismo iguala o incluso supera al de las exportaciones de petróleo, productos alimentarios o automóviles. Y representa una de las principales fuentes de ingresos de numerosos países en desarrollo. Ello supone un claro beneficio en términos económicos y de empleo para muchos sectores relacionados como son la construcción, la agricultura y las telecomunicaciones. Es así como la expansión general de este sector en los países industrializados y desarrollados ha sido beneficiosa, en términos económicos y de empleo.

El arquitecto Gabriel Stotter y la periodista Judith Scheiber (2012) escribieron un artículo sobre planificación del territorio y el turismo en Austria. Haciendo clara referencia a este país,

apuntan que el turismo influye notablemente en la economía de un pueblo, ciudad o región y que son las grandes ciudades las más beneficiadas al contar con una infraestructura idónea para el sector turístico. En Tirol, es el sector que genera más empleo, y por tanto genera más ingresos y se da una situación con mayor calidad de vida que en otras regiones del país. A su vez se produce un efecto rebote pues se emplea parte de los ingresos en mejorar la infraestructura, las instituciones culturales, y demás servicios públicos. Scheiber concluye que muchas localidades del país no podrían seguir existiendo sin la llegada de turistas, ya que afecta sin duda alguna al crecimiento de los mercados secundarios y terciarios.

Ahora bien, si hasta la fecha los testimonios recogidos por diferentes agentes vinculados al sector coinciden en su mayoría en que el turismo es un fenómeno mundial de suma importancia para el desarrollo y economía de cualquier país, cabe en este sentido buscar el apoyo de datos que respalden tales opiniones. Si los diferentes autores nombrados con anterioridad hablan del continuo crecimiento y la profunda diversificación que ha experimentado el turismo durante décadas, ¿en qué basan tales afirmaciones?

Lo cierto es que el turismo, realmente se ha convertido en uno de los sectores económicos mundiales con mayor rapidez de crecimiento, y con ello, en un motor clave de progreso socioeconómico. Las cifras que ofrece la OMT así lo corroboran, registrando un crecimiento constante de llegadas de turistas internacionales²³ desde 1990 hasta la actualidad (véase gráfico 1). Si bien las primeras cifras de las que disponemos registran un total de 435 millones de turistas, los datos del año 2018 recogen 1.400 millones de llegadas de turistas internacionales, alcanzando con ello su máximo histórico.

²³ Los datos que se presentan para la variable “llegadas de turistas Internacionales” han sido extraídos del informe oficial de la OMT, Panorama OMT del Turismo Internacional 2019. Con la finalidad de descubrir la evolución de los arribos turísticos, así como de obtener una visión más objetiva de su comportamiento. Optamos por extraer los datos que la OMT nos ofrece desde el año 1990 (siendo éste el primer año disponible sobre las llegadas de turistas internacionales) hasta la actualidad. Datos disponibles hasta el año 2018. En este punto, consideramos relevante enfatizar que la OMT no nos proporciona datos correlativos para el intervalo determinado 1990-2018, no obstante sirven para describir el panorama acontecido en el sector durante las últimas décadas.



Año	1990	1995	2000	2005	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Mundo	435	526	674	809	930	893	953	998	1045	1094	1138	1184	1235	1322	1400

Gráfico 1: Llegadas de turistas internacionales (millones). Los datos que se muestran en el eje de abscisas no están disponibles por años correlativos. Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por la OMT-UNWTO, 2019

La relevancia de los flujos turísticos mencionados más arriba cabe expresarla sintéticamente en algunas cifras aportadas por la OMT representativas a nivel global de la importancia económica de la actividad turística. En términos macroeconómicos, el turismo para el año 2018 constituye la primera actividad productiva mundial que representa el 10% del PIB global y un 6% del comercio internacional.

En la actualidad no sólo constituye el 6% de las exportaciones globales de bienes y servicios, sino que también incide notablemente en la empleabilidad mundial. Esto es así porque uno de cada 11 empleos se produce por impacto del sector turístico, ya sea de forma directa (como es el caso de los hoteles, los restaurantes, los turoperadores y los transportes, entre otros) o indirecta (como podría tratarse de los proveedores de los servicios alimenticios, gasolineras, etc.).

La OMT previó para los meses de mayo, junio, julio y agosto de 2018 unas excelentes expectativas y se cumplieron. De hecho, fueron las más optimistas de la última década, según el índice de confianza del Grupo de Expertos en Turismo de dicha entidad. Los datos aportados por la OMT reflejan que entre enero y abril de 2018 hubo un crecimiento del 6% respecto al 2017, de llegadas de turistas internacionales en el mundo.



Figura 13: El turismo en términos macroeconómicos. Fuente: OMT-UNWTO, 2018

Siendo así, no cabe duda alguna del importante papel que juega el turismo en cualquier parte del mundo dado los múltiples beneficios que atrae tanto a nivel social como económico. Prueba de ello es que hemos podido corroborar que el sector ha sido capaz de enfrentarse a nuevos retos, de expandirse e incluso de crecer a pesar del panorama de crisis económica mundial que azotaba, en mayor o menor medida, a los diferentes países en los comienzos del año 2008. Un impacto, que como bien decimos no ha afectado de manera uniforme ni a todos los rincones de este planeta ni a los diferentes sectores económicos.

Por ello, y sin perder de vista la finalidad de nuestro estudio, consideramos oportuno conocer y evaluar cuál ha sido la evolución del turismo en nuestro país. Esto nos ayudará a determinar si el comportamiento que ha descrito este sector a nivel mundial ha sido paralelo también para la economía de España (y en concreto de Canarias). También nos será útil para

conocer el peso de este sector en nuestro entorno así como para averiguar los diferentes factores que pueden haber jugado un importante papel en su evolución.

5.2. El turismo en España y Canarias

Hemos corroborado que en las últimas décadas el negocio turístico mundial ha experimentado un crecimiento sin precedentes. Afirman Pedreño y Ramón (2009), que en el marco de esta revolución turística, España ha destacado por su crecimiento como receptor de turismo de masas, manteniéndose en lo alto de las listas de destinos e ingresos por turismo en Europa y el mundo (Aguilar, 2008). Prueba de ello es que se trata del segundo país receptor con mayor número de turistas internacionales, y es que las cifras que nos proporciona la base de datos de la OMT²⁴ así lo demuestran.

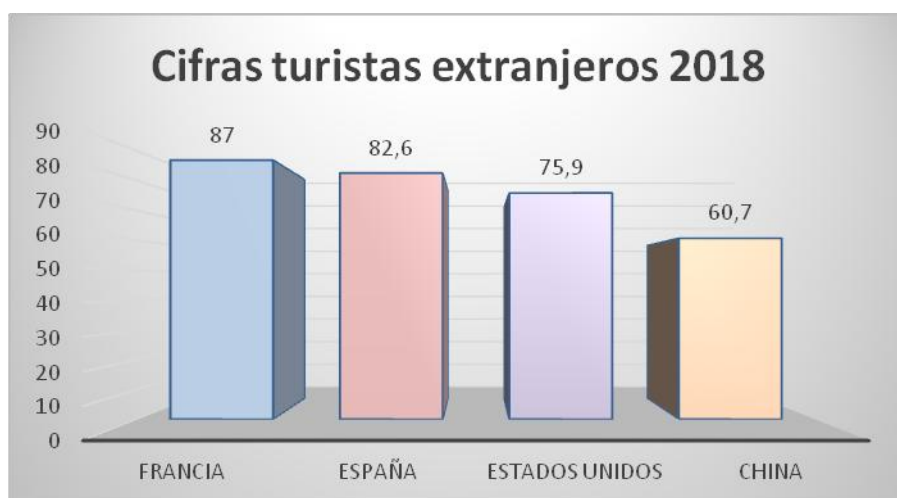


Gráfico 2: Principales destinos turísticos mundiales según llegadas de turistas internacionales (en millones).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por la OMT-UNWTO, 2019

A su vez, estas cifras se ven apoyadas por la variable `Principales destinos turísticos mundiales según ingresos de turistas internacionales'²⁵. En este caso, es Estados Unidos el país receptor que lidera el ránking en 2017 al obtener ingresos por valor de aproximadamente 210,7

²⁴ Dada la necesidad de encontrar indicadores que resalten la importancia del sector turístico en España, ahondamos en la base de datos que ofrece la OMT y extraemos lo que consideramos un indicador de interés: el ranking o clasificación que el propio organismo realiza por países según las llegadas de turistas internacionales, y el cual denominaremos "Principales destinos turísticos mundiales según llegadas de turistas internacionales".

²⁵ Al igual que sucedía con la variable anterior, consideramos relevante para el estudio conocer la clasificación por países según ingresos por turismo internacional. Con la finalidad de seguir el criterio anteriormente adoptado, denominaremos a esta variable "Principales destinos turísticos mundiales según ingresos de turistas internacionales".

millones de dólares (consultar gráfico 3). No obstante, y aunque notablemente alejado de las cifras de ingresos alcanzados por el primero, España se posiciona como el segundo destino turístico mundial (y primer país europeo) con unos ingresos que rondan los 68 millones de dólares.



Gráfico 3: Ingresos por llegada de turistas internacionales (miles de millones dólares). Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por la OMT-UNWTO, 2018

Ciertamente, estos indicadores no son los únicos que acentúan el importante papel que ejerce el turismo en nuestro país. Además, no es un hecho aislado que, entre las diferentes variables analizadas, España siempre logre situarse entre las primeras posiciones; ya que ello es tan sólo un ejemplo de la trayectoria y del crecimiento turístico que ha experimentado el país a lo largo de los años. Esto es fácilmente apreciable gracias a los datos que ofrece la OMT para España en relación al “número de turistas internacionales” que han visitado nuestro país²⁶. En

²⁶ Los datos que se presentan para la variable “llegadas de turistas Internacionales a España” han sido facilitados por los colaboradores de la OMT. Dado que carecíamos de cifras que informasen acerca de la evolución que ha experimentado esta variable, hemos optado por comunicarnos, vía correo electrónico, con Laura Muñoz a la dirección lmunoz@unwto.org. Facilitándonos información desde el año 1995 hasta el año 2014. Posteriormente fue Jacinta García Mora del departamento de Estadísticas, Tendencias y Política quien nos facilitó la misma información hasta el año 2017 (último año disponible hasta el día de hoy en el presente estudio), y siendo 1995 el primer año en el que se registran las llegadas de turistas internacionales en España. Asimismo, consideramos necesario aclarar que los datos ofrecidos para esta variable son referidos a los visitantes que pernoctan en nuestro país (a los que les atribuiremos la consideración de turistas) y, por tanto, descartaremos del mismo a los denominados excursionistas entendiéndolo por ello a aquellos visitantes que no pernoctan en España. En cuanto a la metodología que ha guiado la presente recogida de datos, podemos encontrar mayor información en <http://statistics.unwto.org/news/2017-02-22/methodological-notes-tourism-statistics-database-2017-edition>

términos generales, la evolución que ha experimentado este sector ha sido favorable, ya que desde el año en el que se registran oficialmente los primeros datos, 1995 hasta 2017, las llegadas de turistas internacionales se han visto notablemente incrementadas en un 86% (véase gráfico 4).

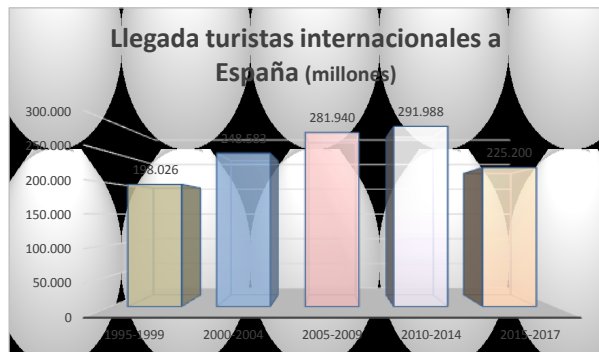


Gráfico 4: Llegadas de turistas internacionales a España (millones). Años 1995-2017. Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por la OMT (1995-2017)

Los turistas internacionales gastaron en España en 2018 un 5,6% más que en 2017 (véase gráfico 5).

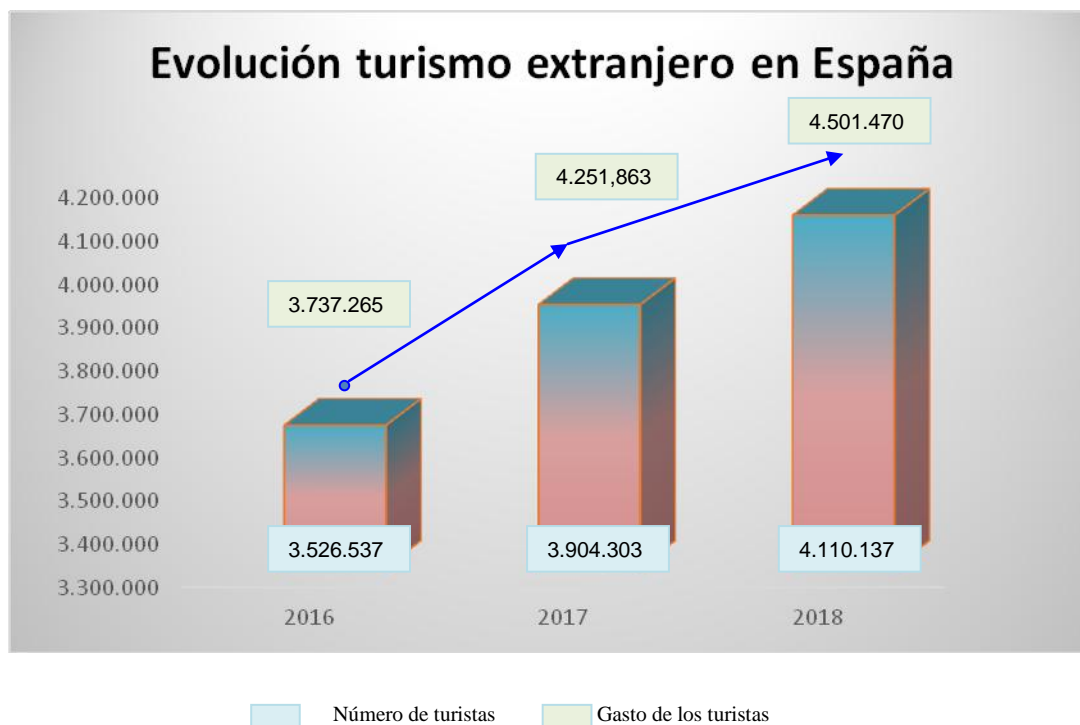


Gráfico 5: Evolución del turismo extranjero en España. Años 2016-2018. Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por la Encuesta de Estudios Turísticos en Frontera (FRONTUR), elaborada por el Instituto Nacional de Estadística (INE)

Sin embargo, no podemos afirmar que este crecimiento se haya dado de forma continuada. Si analizamos en detalle la evolución del sector descubrimos que también se ha visto frenada por la crisis económica mundial, puesto que las llegadas de turistas internacionales a España registraron una caída durante los años de inicio de la crisis económica: 2008 y 2009 (consultar gráfico 4). Como era lógico, los efectos del panorama económico mundial no han discriminado a ningún sector económico, ya que en mayor o menor medida, todos han experimentado una contracción de su economía. Sin embargo, de entre todos ellos podemos destacar la rápida recuperación que ha presentado el sector turístico frente al resto de actividades económicas. Si a modo de ejemplo comparamos el turismo con sectores como la construcción, la agricultura o la industria, se vuelve evidente el acelerado ritmo de crecimiento turístico que se inicia nuevamente a partir del año 2010 mientras que para el resto de actividades este incremento se produce en años posteriores. Este hecho demuestra la importancia que ejerce el sector en nuestra economía así como su capacidad para crecer, enfrentarse y adaptarse con rapidez a los cambios que suceden en nuestra sociedad. De hecho, son muchos los que consideran que, gracias al turismo, España inició una mejor salida de la crisis económica. José Luis Zoreda, como

vicepresidente de Exceltur, subrayó en una rueda de prensa la aportación clave que ejerce el sector como motor de recuperación económica en España: “La aportación del turismo es clave para consolidar el proceso de recuperación económica española”. Por su parte, Taleb Rifai declaraba en una entrevista realizada a finales de junio de 2016 el importante papel que ha ejercido el turismo como impulsor de la salida de la crisis económica en la que se veía sumergido el país. Todo ello, no son más que pruebas fehacientes que remarcan y acentúan aún más la importancia del turismo para la economía y sociedad española.

Ahora bien, dado que nuestro objeto de estudio se sitúa en las Islas Canarias, cabe preguntarse si, al igual que ocurre en el resto de España, el turismo también ha sido y/o es un motor clave de la economía canaria. Para ello, extraemos de la base de datos STATISTA las principales Comunidades Autónomas receptoras de turistas extranjeros²⁷ durante el periodo comprendido entre 2000 y 2018. Así, descubrimos que el turismo en Canarias dibuja un panorama favorable. De hecho, en 2014 logra convertirse en la segunda Comunidad Autónoma con mayor número de registro de extranjeros que visita España (11.474.965), incluso a pesar de haberse disputado años anteriores este puesto con las Islas Baleares (consultar gráfico 6).

²⁷ Con motivo de obtener indicadores que resalten la importancia del turismo para el archipiélago canario, ahondamos en la base de datos que ofrece STATISTA. Extraemos de la misma las principales Comunidades Autónomas receptoras de turistas extranjeros en España con la finalidad de identificar la posición que ocupa Canarias de entre el conjunto de la nación. Lo hacemos para el periodo comprendido entre 2000 y 2018 ya que, al igual que ha ocurrido con los variables explicadas anteriormente, pretendemos obtener una fotografía del comportamiento previo y posterior a la crisis económica.

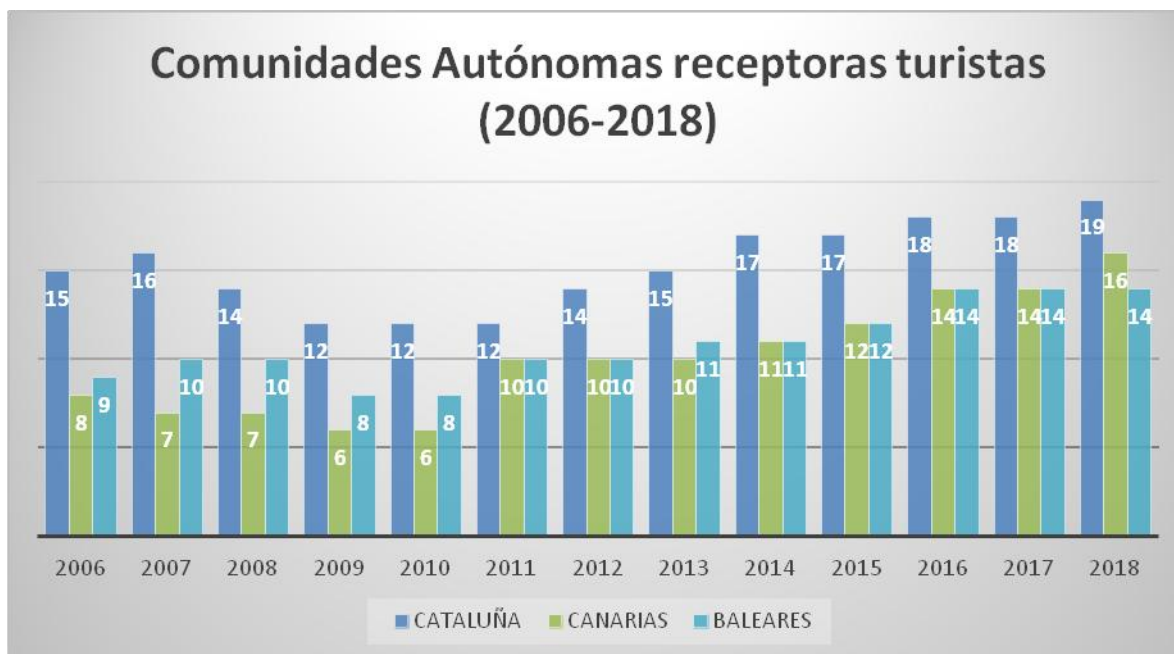


Gráfico 6: Principales Comunidades Autónomas receptoras de turistas extranjeros en España. Años 2006-2018.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por la Encuesta de Estudios Turísticos en Frontera (FRONTUR), elaborada por el Instituto Nacional de Estadística (INE)

Canarias concluyó 2018 con unas cifras récord en cuanto a recepción de turistas alcanzando los 16 millones de visitantes, una cifra que supone un 6,7% más que el ejercicio anterior, según confirmó el consejero de Turismo del Gobierno de Canarias, Isaac Castellano. En cuanto a la facturación, el ejecutivo regional confirma que las cifras alcanzan los 18 mil millones de euros, un 9,1% más que en 2016 que se ingresó en la comunidad 16.500 millones. Cataluña contó con más de 18,2 millones de turistas internacionales, lo que supuso un aumento del 6,1% respecto al periodo entre enero y noviembre de 2016 (véase gráfico 7).



Gráfico 7: Llegada de turistas internacionales por Comunidades Autónomas (2018). Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por el INE/Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital

De lo registrado de enero a noviembre del ejercicio pasado, 14,6 millones de los turistas eran extranjeros, mientras que 1,5 millones procedían del resto de España. Reino Unido aportó al turismo canario algo más de 4,8 millones de turistas en 2017 y Alemania 2,8 millones. De las 10 regiones con más turismo de Europa, la mitad son costas españolas: Canarias, Baleares, Cataluña, Andalucía y Comunidad Valenciana. Y de las 19 localidades con mayor número de noches reservadas en establecimientos hoteleros, 7 pertenecen al Archipiélago Canario (véase gráfico 8). Según datos procedentes del INE en agosto de 2018, si Canarias fuese un país, sería el quinto con más pernoctaciones de turistas de la UE, detrás de Reino Unido, Italia, España y Francia. Además, los viajes de larga distancia realizados por residentes en la Europa del Este se están expandiendo provocando un turismo masivo hacia España y en especial hacia Canarias. Las razones que enumeran los autores de esta afirmación son: el aumento en las rentas, el aumento del tiempo libre y el asentamiento de las nuevas tecnologías (Parra, Melchior y Ramos, 2003).



Gráfico 8: Noches de hotel reservadas por localidades españolas (2018). Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por el INE (2019)

2018 es el séptimo año consecutivo que el turismo crece en las islas, favorecido por la falta de seguridad en otros destinos favoritos como Turquía, Túnez o Egipto como apuntábamos anteriormente. Castellano asegura que, el turismo en las islas representa algo más de un tercio del PIB canario, contabilizando algo más de 253.222 ocupados en el sector según la EPA (encuesta de población activa), lo que supone una subida del 47,8% respecto al mismo periodo de 2009 y la creación de 82.000 puestos de trabajo desde la crisis.

Siendo ello relevante, pero insuficiente; nos dirigimos a la base de datos de TOUR SPAIN en busca de información que apoye los resultados revelados anteriormente. Considerando que el indicador “Ingresos de turistas internacionales por CCAA”²⁸ es de utilidad para nuestro estudio, abordamos un análisis por Comunidades Autónomas en busca de datos que, en este sentido, resalten la relevancia del sector turístico para la economía de las Islas. Así descubrimos que Canarias es la segunda Comunidad Autónoma que registra mayor número de ingresos turístico con cifras comprendidas entre los 9 y 12 millones de euros. Unos datos que muestran la

²⁸ Conociendo la importancia económica del sector, también recurrimos nuevamente al estudio de la variable ingresos, pero esta vez llevando a cabo un análisis por Comunidad Autónoma. Definimos el indicador objeto de estudio como “ingresos de turistas internacionales por CCAA” y su objetivo no es otro que el de tratar de identificar la posición que ocupa Canarias de entre el conjunto de comunidades españolas. En este caso, la información es extraída de las estadísticas de TOUR SPAIN y sólo disponemos de datos a partir del año 2008 hasta 2014.

caída de ingresos para los años de inicio de las crisis económica (2009 y 2010), pero que logran retomar su ritmo de crecimiento para los años posteriores. En este caso, Canarias tan sólo es superada por Cataluña al alcanzar un total de 9.580 millones de euros en 2009 (año en el que se posiciona como primera CCAA según ingresos de turistas) y cuyas cifras continúan en aumento desde entonces (véase tabla 19).

Tabla 19: Ingresos de turistas internacionales por CCAA (millones de €). Años 2008-2014

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Andalucía	7.869	7.416	7.833	7.896	7.745	8.395	9.336
Baleares	9.470	8.709	8.771	9.501	9.859	10.636	10.355
C. Madrid	4.770	5.086	5.061	5.188	4.893	5.020	5.477
C. Valenciana	4.778	4.071	4.207	4.372	4.605	5.213	5.383
Canarias	10.485	9.101	8.970	10.119	10.471	11.676	12.443
Cataluña	10.265	9.580	10.454	10.964	12.364	14.177	15.114
Resto de CC.AA	4.057	3.999	3.621	3.963	3.994	4.154	4.928

Nota. Elaboración propia a partir de a partir de datos ofrecidos por STATISTA (2015)

La importancia del sector turístico en el mercado laboral en España tampoco ha dejado de crecer. En 2016 el turismo generó 80.688 nuevos empleos a un ritmo del 5,7%, el mayor de los grandes sectores de la economía española, y durante el verano de 2017, el turismo acaparó más de 1,74 millones de afiliaciones a la Seguridad Social, marcando así un nuevo récord. En base a los datos del Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital, el promedio de afiliados en el estío de 2017 alcanzó un 21,4% de incremento respecto al verano de 2008. Se trata del segundo mayor crecimiento registrado, sólo superado por el del 2016, cuando aumentó un 5,3%. El aumento de afiliaciones a la Seguridad Social en relación a la industria turística se ha producido en prácticamente todas las regiones españolas. Baleares, Canarias, Comunidad Valenciana, Murcia y Andalucía se situaron a la cabeza con incrementos del 5%, que superaron la media nacional. Pero son Cataluña y Andalucía las que mayor número de afiliados tienen. Navarra y La Rioja las que menos. Según los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA), extraídos por Turespaña, el 74,6% del empleo turístico en España durante el segundo trimestre del año de 2018 se ha concentrado en seis comunidades autónomas: Cataluña, Andalucía, Comunidad de Madrid,

Comunidad Valenciana, Canarias y Baleares. En el conjunto nacional, el número de trabajadores ocupados en el sector turístico ascendió a 2,65 millones en el mismo periodo, lo que supone un 5,1% más que en 2017. Teniendo en cuenta estos datos, podemos afirmar que el turismo es impulsor del empleo en España (véase gráfico 9).



Gráfico 9: Comportamiento del empleo en España por ramas de actividad. Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por Exceltur (2017)

Los camareros de bares y restaurantes, camareros de pisos, ayudantes de cocina, personal de aeropuertos y el personal de atención al cliente siguen siendo las profesiones con mayor demanda, según *Randstad*. A pesar de ello, según Luis Pérez, director de Relaciones Institucionales de la agencia española de empleo, “llama la atención la especialización y profesionalización de este sector en la economía española, que está impulsando la demanda de perfiles intermedios y directivos”, por lo que se buscan cada vez más gerentes, jefes de sala o directores de hotel.

En lo que llevamos de año, seguimos en la misma línea pero a un ritmo más sostenible, después de los últimos ocho años de expansión constante, tras la crisis económica y financiera de 2009. Basándose en las tendencias actuales, las perspectivas económicas y la previsión del Grupo de Expertos de la OMT, la Organización anticipa que las llegadas de turistas internacionales en el mundo crecerán a un ritmo de entre el 4% y el 5% en 2019. Es una tasa ligeramente superior al 3,8% de crecimiento medio previsto por la OMT para el periodo 2010-

2020 en su informe *Tourism Towards 2030*, una previsión a largo plazo. Se anticipa que Europa y las Américas crecerán entre el 3,5% y el 4,5%, Asia y el Pacífico entre el 5% y el 6%, África entre el 5% y el 7% y Oriente Medio entre el 4% y el 6%.

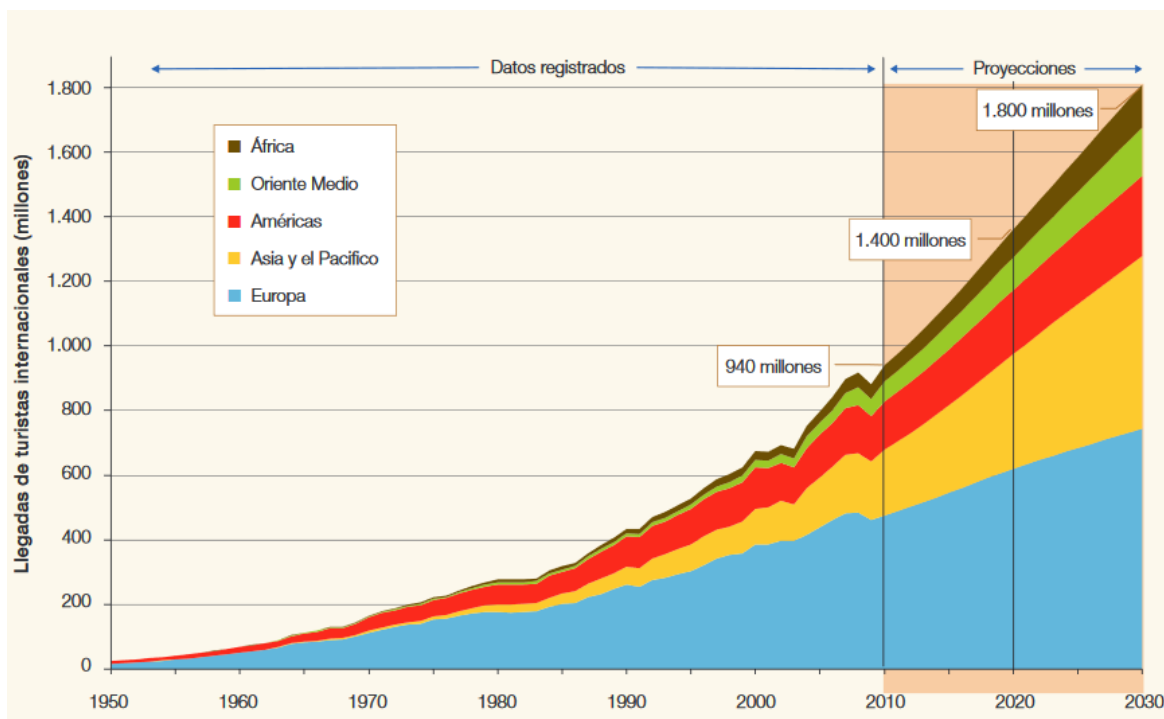


Figura 14: El turismo hacia 2030. Tendencia y proyecciones 1950-2030. Fuente: OMT-UNWTO 2017

Llegados a este punto, no cabe duda alguna de que todos los indicadores estudiados apuntan a que el turismo es uno de los grandes pilares de la economía mundial, nacional y canaria. Sin embargo, al comienzo de esta investigación ya señalábamos que este sector no está sujeto a la rigidez y estabilidad que caracteriza a otras actividades económicas, sino que por el contrario, se enfrenta a un continuo cambio. Un cambio que lógicamente va de la mano de las nuevas necesidades, preferencias y hábitos del consumidor que también se ven sometidos a constantes transformaciones. Este carácter variable y atomizado ha emergido abruptamente dentro del sector, generando la imperiosa necesidad de actualizarse para ser más conscientes de las necesidades de las personas, trabajando en saber qué es lo que cada segmento de población y/o individuos necesitan y piensan.

En este sentido, juegan un papel importante todos y cada uno de los sujetos que interactúan en el sector turístico. Si bien la cualificación y formación hasta ahora habían sido considerados como el punto de inflexión entre apto y no apto para la ocupación de un puesto, en la actualidad, se han derribado estas barreras en búsqueda de las denominadas “competencias” del personal que trabaja en el sector ante la necesidad de conocer y propiciar un mayor acercamiento a las demandas del turista que nos visita.

A finales del año 2009 se celebró en Gijón el XIV Congreso de la AECIT (Asociación española de expertos científicos en turismo), un evento en el que sus organizadores propusieron reflexionar y debatir sobre un tema de gran trascendencia: “Retos para el turismo español. Cambio de paradigma”. Las propuestas presentadas se agruparon en una serie de bloques temáticos: (1) Búsqueda de un modelo paradigmático nuevo y de utilidad para el turismo español, (2) Análisis de las nuevas estrategias para mejorar la imagen de los destinos turísticos, impulsar su promoción y competitividad; y (3) Empleo y cualificación en el turismo haciendo hincapié en los nuevos retos del sistema educativo español. En este sentido, se concluyó que, en virtud del Plan del Turismo Español Horizonte 2020, resulta a todas luces imprescindible mejorar la formación de los recursos humanos, problema que se ha tratado de conseguir desde distintos frentes. Uno ha sido impulsando la formación reglada con la potenciación de la formación profesional orientada hacia las necesidades de las empresas turísticas y la creación desde 1996 de los estudios universitarios de turismo, ahora adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (Maroto y Cejudo, 2010).

Por consiguiente, en la actualidad el sistema educativo así como las universidades deben adaptarse a las demandas externas que permita identificar las competencias necesarias para gestionar una empresa turística, y desarrollarlas seguidamente a través de diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje. La oferta formativa en los títulos de Grado y Postgrado en Turismo, es sin duda una oportunidad para adecuar la formación turística a las necesidades del sector y de lograr un mayor acercamiento del ámbito académico universitario a las instituciones públicas turísticas y a las empresas del sector para establecer sinergias y mejorar el capital humano y la investigación en turismo (Lillo, 2009).

Por ello, creemos oportuno continuar nuestra investigación analizando el Plan de Estudios que conforma el Grado en Turismo en la isla de Tenerife. El objetivo de ello, es

identificar si dentro de la formación reglada realmente se ha potenciado la formación orientada hacia las necesidades de los turistas impulsado desde el ámbito de la Inteligencia Emocional. Para ello extraemos el conjunto de *Guías Docentes* que conforman el itinerario educativo para el periodo académico 2015 - 2016, 2016 - 2017, 2017 - 2018 y 2018 - 2019. Asimismo, y tomando como referencia el apartado del marco teórico desarrollado al inicio de la investigación, trataremos de identificar aquellas competencias de carácter emocional que se extraen del conjunto de habilidades impartidas en los Planes de Estudio.

5.3. Grado en Turismo

Partiendo de la notable importancia que ejerce el turismo así como de la necesidad por instruir en materia de Inteligencia Emocional a los profesionales que trabajan en el sector, es más que evidente que nuestro modelo de formación debe ser investigado con la finalidad de descubrir si se adapta o no a las necesidades y retos actuales que plantea el sector turístico, como la comercialización competitiva de la ética (Barquero, 2017) o su adaptación a nuevas realidades docentes, como el M-Learning (Fombona, Pascual y González, 2017). Para ello, procedemos a estudiar el Grado desde diferentes puntos de análisis.

- Instrumentos de análisis:

En primer lugar, buscaremos indicios que determinen la existencia o no de formación emocional a través del análisis de las *Guías Docentes*²⁹ que componen el Grado para los cursos académicos 2015 - 2016, 2016 - 2017, 2017 - 2018 y 2018 - 2019. Procederemos a un detallado y minucioso análisis de los diversos factores que constituyen las Guías construyendo un instrumento que facilite el análisis de contenido aplicado a las *Guías Docentes* (datos descriptivos, requisitos, contenidos de la asignatura, competencias, metodología, etc.) en busca de información en materia de Inteligencia Emocional. De esta manera se apuesta por la rigurosidad científica aplicando la misma ficha o instrumento a un total de 38 *Guías Docentes* de cada uno de los períodos estudiados. Adjuntamos el enlace: www.ull.es/grados/turismo/plan-de-estudios/guias-docentes

²⁹ Se entiende por *Guía Docente* al documento en el que se especifican todos los aspectos de una titulación universitaria o de una asignatura. En ella, aparecen descritos los objetivos, las competencias que se adquieren, el programa, la metodología, la bibliografía, y el catálogo de técnicas docentes y actividades académicas.

En segundo lugar, desarrollaremos un cuestionario a cumplimentar por el alumnado que compone el Grado en Turismo en Tenerife. Ello nos permitirá resolver si ciertamente la titulación se ajusta a las necesidades actuales del mercado turístico propiciando el desarrollo emocional de los estudiantes.

Para entender la naturaleza que guía la investigación, creemos oportuno comenzar por describir las características principales que envuelven a la titulación. Haremos un breve repaso de su metodología, de la finalidad del Grado, y de su itinerario formativo. Una vez conocido cómo se constituye el título analizaremos los puntos mencionados anteriormente con detalle.

5.3.1. Descripción del Título

El Grado en Turismo que se oferta en Tenerife tiene por objetivo formar a profesionales multidisciplinares, con conocimientos a nivel global, y con capacidades para llevar a cabo las actividades directivas relacionadas con el sector turístico. Adaptado a las diferentes titulaciones que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el Grado está distribuido en cuatro cursos académicos que engloban un total de 38 asignaturas cuatrimestrales (correspondientes con materias de Formación Básica, Obligatoria y Optativa), las Prácticas Externas y el Trabajo Fin de Grado (ver tabla 20).

Tabla 20: Plan de Estudios del Grado en Turismo

CURSO ACADÉMICO: 2018 - 2019			
1^{er} Cuatrimestre		2^o Cuatrimestre	
PRIMER CURSO			
• Economía	FB	• Geografía del mundo actual	FB
• Técnicas estadísticas	FB	• Antropología del Turismo	FB
• Sociología	FB	• Inglés para la comunicación turística I	FB
• Administración de empresas	FB	• Estructura de mercados	OB
• Derecho privado	FB	• Derecho mercantil y financiero	FB
SEGUNDO CURSO			
• Interpretación del patrimonio geográfico	FB	• Contabilidad financiera	OB

<ul style="list-style-type: none"> • Alemán para la comunicación turística I • Inglés para la comunicación turística II • Patrimonio Cultural • <i>Marketing</i> turístico 	<p>FB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alemán para la comunicación turística II • Inglés para la comunicación turística III • Dirección de empresas turísticas • Derecho administrativo del Turismo 	<p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p>
TERCER CURSO			
<ul style="list-style-type: none"> • Contabilidad para el cálculo y el control de costes • Alemán para la comunicación turística III • Inglés para la comunicación turística IV • Operaciones y procesos de producción • Investigación comercial 	<p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y gestión territorial de destino turístico • Gestión de recursos humanos en la empresa turística • Gestión pública de los recursos turísticos • Sistema de información para la gestión de la empresa turística • Promoción de destinos y productos turísticos 	<p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p>
CUARTO CURSO			
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo Fin de Grado • Gestión financiera de actividades turísticas • Patrimonio arqueológico e histórico - artístico • Dirección estratégica de la actividad turística • Política turística 	<p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p> <p>OB</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo sostenible del destino turístico • Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del Turismo • Tecnología de la información geográfica orientada al análisis y diagnóstico de los RRTT • Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión del destino turístico • Prácticas externas 	<p>OP</p> <p>OP</p> <p>OP</p> <p>OP</p> <p>OB</p>

Leyenda: FB (Formación Básica), OB (Obligatoria), OP (Optativa)

Nota. Elaboración propia a partir del Plan de Estudios del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

A través de este título se pretende que el alumno adquiriera competencias relacionadas con el emprendimiento, la internacionalización, el manejo de documentación económica y legal en varios idiomas, así como la negociación en diversos contextos culturales. Esto se consigue mediante un enfoque que combina el rigor teórico con las fuentes y referencias más prestigiosas y actualizadas, y el estudio de casos prácticos reales.

Siendo así, toca por tanto plantearnos si, dentro de este contexto en el que se enmarca y describe el Título, están presentes el estudio de la Inteligencia Emocional y las emociones bien sea desde el enfoque teórico como del práctico. Trataremos de descubrir cuáles son las implicaciones educativas de las emociones e Inteligencia Emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje comenzando, en este caso, por el estudio de las *Guías Docentes* que lo componen.

5.3.2. Análisis de las *Guías Docentes*

Para comenzar la investigación desde este enfoque, previamente, estructuramos y describimos los diferentes puntos que componen las *Guías Docentes* del Grado en Turismo durante los cursos académicos 2015 - 2016, 2016 - 2017, 2017 - 2018 y 2018 - 2019 los cuales se ven recogidos a modo de resumen en la siguiente tabla:

Tabla 21: Estructura de las *Guías Docentes del Grado en Turismo*

1. Datos descriptivos de la asignatura
– Centro:
– Titulación:
– Plan de Estudios:
– Rama de conocimiento:
– Itinerario/Intensificación:
– Departamento/s:
– Área/s de conocimiento:
– Curso:
– Carácter:
– Duración:
– Créditos ETCS:
– Horario:

<ul style="list-style-type: none"> - Dirección web de la asignatura: - Idioma:
2. Requisitos para cursar la asignatura
3. Profesorado que la imparte
4. Contextualización de la asignatura en el Plan de Estudios
5. Competencias <ul style="list-style-type: none"> - Competencias Básicas - Competencias Específicas - Competencias Generales
6. Contenidos de la asignatura
7. Metodología y Volumen de trabajo del estudiante
8. Bibliografía / Recursos
9. Sistema de Evaluación y Calificación
10. Resultados de Aprendizaje
11. Cronograma / calendario de la asignatura

Nota. Elaboración propia a partir del Plan de Estudios del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

Realizaremos un análisis de los diferentes apartados que consideramos relevantes para el estudio, construyendo una ficha-herramienta y posteriormente siguiendo el orden de los distintos puntos en los que se distribuye la *Guía Docente*. Omitiremos del mismo, al considerar que recogen información genérica o poco relevante para nuestra investigación, los siguientes epígrafes: “2. Requisitos para cursar la asignatura”, “3. Profesorado que la imparte”, “4.

Contextualización de la asignatura en el Plan de Estudios”, “8. Bibliografía / Recursos”, “9. Sistema de Evaluación y Calificación”, y “11. Cronograma / calendario de la asignatura”.

Por tanto, comenzamos nuestra investigación ahondando en el epígrafe “1. Datos Descriptivos de la Asignatura”, concretamente, en el apartado “Área/s de conocimiento” con la finalidad de descubrir las diferentes áreas de estudio que pretende abarcar el Grado. Ello nos será útil para identificar si algunas de las asignaturas pertenecen a algún área del campo emocional o que esté estrechamente vinculada a la misma. El resto de puntos que conforman este primer epígrafe quedan omitidos de la investigación dado que responden a información de carácter común a todas las asignaturas (centro, titulación, plan de estudio, créditos...) o bien son de naturaleza irrelevante para nuestro estudio (duración, dirección web de la asignatura...).

Los resultados que se revelan de este primer análisis se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 22: Análisis por áreas/s de conocimiento

Área/s de conocimiento	Asignatura	Nº total de asignaturas por área/s
Economía y Empresa	<ul style="list-style-type: none"> • Economía • Técnicas estadísticas • Administración de empresas • Estructura de mercados • Contabilidad financiera • Dirección de empresas turísticas • Contabilidad para el cálculo y control de costes • Operaciones y procesos de producción • Sistema de información para la gestión de la empresa turística • Trabajo Fin de Grado • Gestión financiera de actividades turísticas • Dirección estratégica de la actividad turística • Prácticas externas 	13

Geografía e Historia	<ul style="list-style-type: none"> • Geografía del mundo actual • Interpretación del patrimonio geográfico • Patrimonio cultural • Planificación y gestión territorial de destinos turísticos • Patrimonio arqueológico e histórico - artístico • Desarrollo sostenible del destino turístico • Tecnología de la información geográfica orientada al análisis y diagnóstico de los RRTT • Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión del destino turístico 	8
Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> • Inglés para la comunicación turística I • Alemán para la comunicación turística I • Inglés para la comunicación turística II • Alemán para la comunicación turística II • Inglés para la comunicación turística III • Alemán para la comunicación turística III • Inglés para la comunicación turística IV 	7
<i>Marketing</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Marketing</i> turístico • Investigación comercial • Gestión de recursos humanos en la empresa turística • Promoción de destinos y productos turísticos • Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo 	5
Derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho privado • Derecho mercantil y financiero • Derecho administrativo del turismo 	3
Sociología y Antropología	<ul style="list-style-type: none"> • Sociología • Antropología del turismo 	2
Ciencias políticas	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión pública de los recursos turísticos • Política turística 	2

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

El estudio desde este enfoque nos lleva a determinar las siguientes conclusiones:

- (1) Existen siete áreas/s de conocimiento distintas: Economía y Empresa, Sociología y Antropología, Derecho, Geografía e Historia, Idiomas, *Marketing* y Ciencias Políticas. De entre ellas, no hallamos un área de conocimiento perteneciente al ámbito emocional o similar.
- (2) A priori, el Grado parece centrarse en desarrollar la formación del alumno desde cuatro enfoques: el área de Economía y Empresa, Geografía e Historia, Idiomas, y *Marketing*, ya que de forma respectiva, están presentes en 13, 8, 7 y 5 asignaturas. Siendo así, podríamos deducir que la finalidad primordial del Grado consiste en enfocar el aprendizaje en materia económico-contable, geográfica, lingüística y con una alta orientación de servicio al cliente por medio de los conocimientos adquiridos en el área de *Marketing*.
- (3) A pesar de no obtener un ámbito de conocimiento propio del campo emocional, no podemos afirmar que, desde este enfoque, no se dé la presencia de las emociones. Recordemos que tanto el *Marketing* como la Sociología (e incluso Economía y Empresa) buscan ofrecer un servicio con clara orientación a las necesidades del cliente. Siendo así, cabe la posibilidad que, tras este enfoque, se explote el desarrollo emocional de los estudiantes. El departamento de Recursos Humanos en las empresas turísticas comienza a tener en cuenta el control y correcto manejo de las emociones de los empleados.

Para ello, continuamos con la investigación, en este caso, por medio del análisis del punto “5. Competencias”. Basándonos en el marco teórico que ha conformado la presente tesis, buscamos la presencia de competencias emocionales de entre el conjunto de competencias que se pretende que el alumno adquiriera a lo largo de la formación que ofrece el Grado. Para ello, nos dirigimos nuevamente a las diferentes *Guías Docentes* y extraemos cada una de las competencias por asignatura hasta elaborar un listado de las mismas. Seguiremos el mismo criterio de división agrupando las competencias en las tres categorías descritas en la tabla 20: competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas.

Las competencias básicas son comunes para todas las asignaturas que componen el Grado de modo que no pertenecen a ningún campo o ámbito de estudio en concreto sino que, por el

contrario, responden a habilidades esenciales que ha de adquirir el alumno durante el desarrollo de su formación. Tratan, por tanto, de instruir a los estudiantes para el desarrollo de habilidades de aprendizaje que requieran el manejo e interpretación de datos, la explotación de su espíritu crítico así como su capacidad para llevar a cabo una resolución efectiva de los problemas a los que deba hacer frente en su ámbito personal y profesional. Las 5 competencias básicas que constituyen este bloque se encuentran recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 23: Análisis sobre las competencias básicas

Competencias básicas	
CB1	Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de textos avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos de vanguardia de su campo de estudio.
CB2	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
CB3	Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
CB4	Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
CB5	Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

Podríamos relacionar las competencias básicas señaladas con competencias que van implícitas en la Inteligencia Emocional. Por ejemplo, la CB3 estaría apoyada en el reconocimiento y la comprensión de las propias emociones ya que implican conocer nuestras debilidades y fortalezas y ayudan a emitir juicios con responsabilidad y relevancia. Por otro lado, las personas capaces de autorregular sus emociones suelen ser flexibles y con capacidad de adaptación a imprevistos, resolución de problemas y saber gestionar conflictos. En este caso la

CB4 podría aprovecharse de esta competencia en Inteligencia Emocional. La comunicación y la comprensión son competencias básicas de la educación emocional y son imprescindibles para contar con la competencia de saber defender con argumentos y resolver problemas (CB2). Otras competencias como la empatía y la motivación intrínseca que busca metas con recompensas internas serían claros ejemplos relacionados con las competencias básicas expuestas en la tabla anterior.

Las competencias genéricas están formadas por 31 ítems que, a diferencia de las básicas, no son comunes para todas las asignaturas sino que se recogen en unas materias u otras dependiendo el área de conocimiento que propicia su aprendizaje. Por ello, y con la finalidad de obtener un análisis más detallado desde este enfoque, optamos por elaborar una tabla de doble entrada bajo los criterios de: “asignatura” y “competencias”. Anotamos en ella las competencias que aparecen en cada una de las asignaturas que componen el Grado y calculamos la frecuencia con la que se repite cada una de las mismas a lo largo de la titulación. Los resultados se recogen en la siguiente tabla: (En el anexo 1 se puede visualizar la misma tabla de forma ampliada).

En el conjunto de los 31 ítems que componen las competencias genéricas del Grado, existen 9 con mayor índice de repetición, las cuales hemos recogido en la tabla 24. Para clarificar los datos y facilitar el manejo de la información optamos por ordenar las competencias de mayor a menor valor de frecuencia, lo que nos ha permitido detallar las conclusiones que se deducen desde este enfoque. De esta manera, podemos apreciar claramente cuáles son las competencias que, con mayor preferencia, se pretenden desarrollar en el alumnado a lo largo de su formación.

Tabla 25: Análisis de las competencias genéricas y su frecuencia

Competencias genéricas		Frecuencia
CG6	Tener una marcada orientación de servicio al cliente	13
CG13	Manejar técnicas de comunicación	13
CG22	Analizar los impactos generados por el turismo	13
CG1	Comprender los principios del turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica	11
CG17	Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos	10
CG28	Trabajar en medios socioculturales diferentes	10
CG8	Evaluar los potenciales turísticos y el análisis prospectivo de su explotación	9
CG23	Utilizar y analizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico	9
CG7	Reconocer los principales agentes turísticos	8

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

- (1) Los primeros puestos guardan relación con la propia naturaleza de la industria turística, ya que al tratarse de un sector servicio, se busca ajustarse mayormente a las demandas del cliente. De ahí la necesidad de desarrollar en el alumno competencias con una alta orientación de servicio al cliente (CG6) así como técnicas comunicativas que faciliten la interacción entre los agentes implicados (CG13). Recordemos, tal y como hemos visto en nuestro marco teórico, que este ajuste a las necesidades del cliente puede darse por medio de la Inteligencia Emocional, buscando conocer mejor el comportamiento del consumidor a través de sus emociones con la finalidad de satisfacer sus deseos y demandas. Este hecho, nos

lleva a considerar la posibilidad de que, aún sin ser especificado, el Grado trate de abordar competencias emocionales, de manera que no descartamos su presencia dentro de este ámbito de estudio. Por ello, y ante la falta de resultados clarificadores, consideramos conveniente profundizar el análisis desde otros frentes que nos permitan delimitar la aplicación o no de las emociones dentro de la titulación.

- (2) Como es lo lógico, el fuerte impacto ejercido por las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el mundo actual también ha incidido notablemente en la formación que constituye el Grado en Turismo. Su presencia es obvia mediante la competencia CG23, que busca desarrollar en el alumno habilidades para el uso y análisis de las TIC en los distintos ámbitos del sector turístico. Por desgracia, desde esta perspectiva, no podemos extraer relación alguna de la existencia de competencias emocionales que favorezca nuestro estudio.
- (3) El resto de competencias genéricas que se recogen en la tabla 24 tratan de profundizar en las características del sector turístico. Por un lado, pretenden abordar la gestión y explotación de los principales y/o potenciales destinos turísticos mediante las competencias CG17 y CG8. Y por otro, indagan sobre los principios que lo constituyen (CG1), los principales agentes que lo componen (CG7) y los impactos que produce el turismo a nivel socio-económico (CG22 y CG28). En este sentido, se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector, por lo que es poco probable que desde este enfoque se trabaje la explotación emocional.

Las competencias específicas se componen de 107 ítems agrupados en las diferentes categorías que conforman las competencias genéricas. Para su análisis seguimos los mismos pasos que en el caso anterior, optando por elaborar una tabla de doble entrada bajo los criterios de: “asignatura” y “competencias”. Nuevamente, anotamos en ella las competencias específicas que aparecen en cada una de las asignaturas que compone el Grado y calculamos la frecuencia con la que se repite cada una de las mismas a lo largo de la titulación. Los resultados se recogen en la siguiente tabla:

(En el anexo 2 se puede visualizar la misma tabla de forma ampliada)

Para mantener la uniformidad en el criterio de investigación que guía este estudio, repetimos las mismas pautas de análisis llevadas a cabo para las competencias genéricas. Por ello ordenamos, de mayor a menor valor de frecuencia, la tabla expuesta con anterioridad para obtener los resultados que se detallan a continuación:

- Los valores que se obtienen para la frecuencia de las diferentes competencias específicas oscilan en el intervalo [0, 12] con alta repetición en los valores inferiores.
- De entre el conjunto de 107 ítems que lo componen, detectamos preferencia porque los alumnos adquieran 12 competencias específicas. Para facilitar su estudio se recogen en la siguiente tabla y, a continuación, se detallan las conclusiones que emana la investigación desde este enfoque:

Tabla 27: Análisis de las competencias específicas y su frecuencia

Competencias específicas		Frecuencia
CE6.1	Conocer las particularidades del servicio turístico	12
CE6.2	Conocer los diferentes tipos de clientes y sus necesidades	11
CE13.1	Conocer los elementos y flujos del proceso de comunicación	11
CE13.3	Conocer las principales técnicas de comunicación aplicables a las organizaciones turísticas	11
CE13.4	Conocer los principios básicos del protocolo y las relaciones públicas	10
CE28.1	Conocer diferentes comportamientos, costumbres horarias, gastronómicas, fiestas y manifestaciones de carácter social y antropológico, modelos relacionales en el ámbito personal y profesional, etc.	10
CE28.2	Conocer la riqueza de la diversidad racial, social y cultural	10
CE1.4	Comprender que todos los aspectos y cualidades inciden directa o indirectamente en la calidad del turismo	9
CE6.3	Conocer los diferentes aspectos y técnicas de comunicación externa (captación, atención y fidelización)	9
CE17.1	Conocer los diferentes tipos de espacios y destinos turísticos, su valoración y sus factores condicionantes	8
CE17.3	Comprender los factores determinantes de la localización turística	8

CE23.2	Conocer las tecnologías aplicadas a la promoción y comercialización turística (Bases de datos, DMS, Análisis y Diseño de Sistemas de Información Turística, Diseño y promoción de sitios webs turísticos)	8
--------	---	---

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

- (1) Las competencias que se recogen en la tabla 26 siguen la misma línea de los resultados obtenidos para las competencias genéricas. Acorde a este enfoque, los primeros puestos de este nuevo ranking vuelven a estar relacionados con la propia naturaleza del sector turístico: ajustarse mayormente a las demandas del cliente. De ahí la necesidad por desarrollar en el alumno competencias con una alta orientación de servicio al cliente (CE6.1 y CE6.2) así como técnicas comunicativas que faciliten la interacción entre los agentes implicados (CE13.1, CE13.2, CE13.4 y CE6.3). Al igual que ocurría para las competencias genéricas, de este listado no detectamos mención alguna del desarrollo de competencias emocionales en el alumnado. Sin embargo, ya advertíamos que, aun no obteniendo resultados cien por cien favorables desde este enfoque, no podemos descartar su impartición en el Grado en Turismo. Debemos considerar el hecho de este ajuste a las necesidades del cliente puede darse por medio de la Inteligencia Emocional buscando conocer mejor el comportamiento del consumidor a través de sus emociones con la finalidad de satisfacer sus deseos y demandas, lo cual nos lleva a considerar la posibilidad de que, aún sin ser especificado, el Grado trate de abordar competencias emocionales.
- (2) El resto de competencias específicas que se recogen en la tabla 26 tratan de hacer al alumno conocedor de la importancia que ejercen las TIC y su utilización en el turismo (CE23.2), a la vez que pretenden profundizar en las características del sector turístico. Por un lado, tratan de abordar la gestión y explotación de los principales y/o potenciales destinos turísticos mediante las competencias CE17.1 y CE17.3. Y por otro, indagan sobre los principios que lo constituyen (CE1.4) y los impactos que produce el turismo a nivel socio-económico (CE28.1 y CE28.2). En este sentido, se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector, por lo que es poco probable que desde este enfoque se trabaje el desarrollo emocional.

Una vez finalizado el estudio de las competencias desde sus tres vertientes continuamos con la investigación a través del siguiente punto que estructura la *Guía Docente* de las asignaturas del Grado: “6. Contenidos de la Asignatura”. Así como su propio nombre nos indica, en este epígrafe se recoge el temario de las diferentes materias impartidas en la titulación. Dado que cada asignatura comprende un temario diferente, no existe un criterio uniforme con el que seguir tejiendo nuestra investigación tal y como hemos desarrollado durante el análisis realizado hasta el momento. Por ello, optamos por leer y extraer los módulos que en cada asignatura nos alerte de la presencia de Inteligencia Emocional en el Grado.

Por lo general, observamos que el Grado invita a que el alumno conozca en el turista variables, que en cierta medida, están relacionadas con las competencias que engloban la Inteligencia Emocional, pero no detectamos ningún módulo que busque explotar en sí mismo estos factores. A modo de ejemplo, rescatamos el temario de asignaturas como “Sociología” y “Antropología del turismo” que tratan de nutrir al alumno en los comportamientos y motivaciones que impulsan al consumo turístico. Por su parte, la materia “Inglés para la comunicación turística I” pone en conocimiento los elementos a considerar en las relaciones comerciales mientras que asignaturas como “*Marketing turístico*” y “Promoción de destinos y productos turísticos” tratan de instruir al alumno en nociones de fidelización y satisfacción de clientes. Quizás, la asignatura que más pueda aproximarse al ámbito de la Inteligencia Emocional sea “Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo” al incluir en su itinerario formativo la motivación, las actitudes sociales, la emoción, el estrés y satisfacción.

Tabla 28: Análisis de los contenidos de la asignatura

Asignatura	Temario
Sociología	Tema 7. Comportamientos turísticos recientes y su análisis: especialización, diferenciación, motivaciones de los turistas y consumo.
Antropología del turismo	Módulo IV. 3) Las tipologías del turista. Las tipologías comportamentales y motivacionales . [...]
Inglés para la	Module 4. <i>Customer Relations</i> . Elementos básicos a tener en cuenta en las

comunicación turística I	relaciones comerciales del turismo , tanto con clientes/usuarios de servicios como en el trato con otras personas.
<i>Marketing</i> turístico	Tema 7. Definición de valor y satisfacción para el cliente. Tema 8. Fidelización de clientes. Tema 10. Gestión de la calidad de servicio. Tema 17. Comportamiento del consumidor y el proceso de decisión de compra. Tema 19. Las actitudes posteriores a la compra.
Promoción de destinos y productos turísticos	Parte IV. La gestión del cliente. <i>Marketing</i> relacional, fidelización y vinculación de clientes.
Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo	Tema 1. La motivación y el trabajo. Tema 3. Las actitudes sociales. Tema 7. Emoción, estrés y satisfacción laboral .

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

Sin embargo, podemos apreciar que, incluso aunque estas asignaturas impartan conocimientos que podríamos relacionar con las competencias emocionales, su escasez en el Grado es altamente notable. En este punto, hemos recogido tan sólo 5 materias de las 40 que componen la titulación que, a nuestro entender, pueden explotar las competencias emocionales en el alumno. Además, curiosamente la asignatura en la que advertimos de mayor presencia del componente emocional (habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo) se corresponde con una materia de índole optativa, por lo que no todos los egresados adquieren la formación que en ella se detalla. No obstante, también debemos considerar las limitaciones en las que incurre el estudio desde este enfoque, ya que cabe tener presente que el temario especificado en las distintas *Guías Docentes* recoge, a groso modo, los módulos a abordar en las diversas materias que componen el Grado. De esta manera, las conclusiones que desde esta vertiente podemos extraer, no cuentan con un importante respaldo documental, ya que a lo largo de esas asignaturas se puede abordar el campo de la Inteligencia Emocional en los distintos sub-epígrafes del temario que no se especifican en el conjunto de las Guías.

Tras los resultados que ha arrojado el análisis a través de los contenidos de las asignaturas, decidimos continuar con la investigación por medio del epígrafe “7. Metodología y volumen de trabajo del estudiante”. Con ello pretendemos descubrir si el procedimiento de enseñanza que adopta el profesorado lleva implícito el desarrollo de competencias emocionales en el alumno.

Al igual que ocurría en el análisis “6. Contenidos de la asignatura” no existe un criterio uniforme a aplicar para el estudio de la metodología. Cada departamento o área de conocimiento enfoca su método de enseñanza en función de las necesidades que considera oportunas para el correcto desarrollo de sus clases. A pesar de ello, detectamos rasgos comunes en esta variable. Descubrimos que, en general, los métodos de aprendizaje combinan la enseñanza teórica - práctica donde, esta última, se lleva a cabo adoptando diferentes enfoques:

- a) Sesiones de *brainstorming*, con el objetivo de potenciar la creatividad del alumno.
- b) Lecturas y/o exposiciones de carácter reflexivo que desarrollen el espíritu crítico del estudiante, no sólo para enriquecer de conocimientos al alumno sino también para ayudarlo a desarrollar habilidades comunicativas que le ayuden en su día a día.
- c) Planteamiento de casos prácticos que se asemejen a situaciones reales a las que el alumno debiera de hacer frente en su puesto laboral y donde sea capaz de aportar soluciones a los problemas que se le presentan.
- d) Simulación de entrevistas y diálogos.
- e) Trabajo en grupo para explotar la capacidad de colaboración con otros agentes de mercado tras su inserción laboral.
- f) Sesiones de *role-play*.


Como bien apuntábamos anteriormente a través del epígrafe “6. Contenidos de la asignatura”, el análisis desde el aprendizaje teórico no fue capaz de aportarnos indicios claros y sostenibles en materia de Inteligencia Emocional. Ahora bien, desde el enfoque metodológico, se plantea un nuevo modelo de enseñanza: la práctica. Creemos que, siendo

así, cabe la posibilidad de que a lo largo de esta dinámica se potencie el desarrollo de competencias emocionales en el alumno ya que, de alguna manera, las sesiones de *role-play* y los casos prácticos ponen de manifiesto las competencias personales y emocionales de Goleman (1999). Por ejemplo, la *confianza en uno mismo* queda expuesta ante la forma de abordar las diferentes situaciones prácticas que se le plantean al alumno. La *adaptabilidad* se pone de manifiesto ante la flexibilidad para abordar la variedad de casos propuestos. La *comunicación* está presente a lo largo de todas las sesiones de *role-play*, de la simulación de entrevistas y de diálogos. Las *habilidades de equipo* así como la *colaboración* y *cooperación* surgen durante el desarrollo de trabajos grupales. Siendo así, podríamos considerar que el desarrollo de competencias emocionales queda implícitamente vinculado a la formación práctica por lo que, desde este enfoque, es evidente que el Grado incluye materia en el ámbito de Inteligencia Emocional.

Ahora bien, cabe preguntarse en qué medida prima esta formación práctica sobre la teórica; ¿es suficiente, o por el contrario la titulación requiere hacer mayor hincapié desde este enfoque? Además, debemos considerar que no todas las asignaturas incurren en la misma proporción de materia práctica formativa, ya que algunas áreas de conocimiento tienden a otorgarle mayor importancia a las clases magistrales. A modo de ejemplo que ilustre los aspectos que comentamos, extraemos el epígrafe “7. Metodología y volumen de trabajo del estudiante” de dos materias que componen el Grado (véase tabla 29). En este caso, es claramente perceptible que la asignatura “Geografía del mundo actual” propone una enseñanza clásica fundamentada en las clases teóricas y magistrales. Sin embargo, la materia “Alemania para la comunicación turística I” tiende a ser más práctica al adoptar un enfoque comunicativo orientado a la acción así como al desarrollo de prácticas orales, sesiones de *role-play* y actividades.

Las características de las asignaturas exigen la práctica en alemán para la comunicación turística, mientras que la Geografía es más conceptual y puede tender a la pasividad, aunque hay formas de dinamizar su metodología.

Tabla 29: Comparativa de asignaturas en relación a su metodología de enseñanza

Geografía del mundo actual	Alemán para la comunicación turística I
<p>Se combinarán las clases presenciales con la enseñanza virtual (campus virtual de Iriarte por ejemplo).</p> <p>Además, el proceso de tutorización acompañará al proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que es esencial que el alumno acuda a las tutorías tanto a nivel presencial como virtual.</p> <p>Las clases presenciales magistrales presentarán los conocimientos que los alumnos deben adquirir. Toda la documentación necesaria se encontrará en el campus virtual.</p> <p>Las clases presenciales prácticas complementarán a las teóricas.</p> <p>A lo largo del curso el alumno/a deberá formalizar una serie de cuestionarios o pruebas que contribuirán a poner en práctica el trabajo continuo de la asignatura.</p>	<p>La metodología se centra en el enfoque comunicativo orientado a la acción. Se pretende que el alumno sea capaz de comunicarse en una amplia gama de situaciones del ámbito turístico.</p> <p>El alumno adoptará alternativamente el papel de emisor-receptor, escuchando e interpretando las informaciones, así como eligiendo y ordenando el material lingüístico adecuado. Para ello se utilizarán especialmente medios audiovisuales y lecturas comprensivas, así como Internet, diccionarios y otros manuales.</p> <p>Se llevarán a cabo las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Práctica oral en la que los alumnos (en parejas, grupos o individualmente) elaborarán diálogos o entrevistas, participarán en debates o realizarán presentaciones. - Práctica oral y escrita conducente a reforzar aspectos gramaticales y/o léxicos. - Lectura orientada a practicar la expresión oral interpretando, entre otros, las distintas formas de entonación, del registro, del estilo y de la construcción de la frase. - Actividades orientadas a facilitar la comprensión escrita mediante ejercicios de pregunta-respuesta, completar espacios en blanco de una conversación o redactar el orden correcto de los hechos.
	
<p>Prioriza la enseñanza teórica - magistral</p>	<p>Prioriza la enseñanza práctica</p>

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

Para finalizar con el análisis de las *Guías Docentes* que componen el Grado en Turismo, estudiamos el epígrafe “10. Resultados de aprendizaje” en busca de contenido que defina o no la adquisición de competencias emocionales por parte del alumnado. Dado que este epígrafe es desarrollado libremente por los responsables de las Guías de cada departamento, no existe un criterio uniforme para recoger el conjunto de información que en ella se detalla (a diferencia de lo que ocurría en el análisis de las competencias). Por ello, destinamos todos los esfuerzos a leer y extraer la información que consideramos más relevante desde la perspectiva de Inteligencia Emocional.

Aunque gran parte de las asignaturas enfocan su aprendizaje en temas de índole económica, jurídica, social y/o empresarial, también es cierto que detectamos de forma minoritaria, la presencia de competencias emocionales. A nivel general, descubrimos que el conjunto de asignaturas que componen el grado pretenden que el alumno (1) desarrolle su espíritu crítico, (2) sea capaz de emitir juicios de valor y (3) tenga habilidades para comunicar. Es en este último punto donde se hace alusión a una de las 7 habilidades sociales de Goleman (1999): la *comunicación*. Sin embargo, ya adelantábamos que la presencia de las competencias emocionales, aun siendo escasa dado que tan solo alertamos 10 asignaturas que las enfatizan, también se recogen a lo largo de la titulación.

Para facilitar su descripción hemos extraído, de las *Guías Docentes*, los fragmentos del epígrafe “10. Resultados de aprendizaje” que, de alguna manera, hacen alusión a las competencias emocionales. Elaboramos una tabla (véase tabla 30) con esas 10 asignaturas previamente identificadas, resaltando en sus textos aquellas palabras con componente emocional y, al final de cada oración, identificamos (**en azul**) la capacidad de Inteligencia Emocional con la que se corresponde según Goleman (1999) y la tabla 12 de nuestro marco teórico.

Tabla 30: Análisis del resultado de aprendizaje

Antropología del turismo
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del posible valor añadido de las relaciones interpersonales como factor diferenciador (calidad) de los recursos y productos turísticos del entorno de destino y su área de influencia. Competencia social. Identificar los valores y relaciones que en cada fase de la actividad turística pueden actuar como

<p>potenciadores de la calidad del destino. Competencia social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la imaginación y capacidades de innovación diferencial, para ser capaz de ofrecer satisfacción a los implicados en la producción y consumo turístico. Innovación y orientación hacia el servicio.
<p>Alemán para la comunicación turística I y II</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para comunicarse en una variada gama de situaciones del ámbito turístico, desarrollando estrategias de expresión, comprensión, interacción y mediación e incluyendo la terminología y las estructuras propias del sector. Comunicación e influencia.
<p>Inglés para la comunicación turística II Y III</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Participar en tareas comunicativas orales de carácter técnico medio propias del ámbito turístico y con interlocutor nativo. Comunicación. • Resolver interactivamente situaciones como conversaciones informales, peticiones de información, transacciones, negociaciones, presentaciones, reuniones o servicio de guía, con la corrección y la fluidez propias del nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Comunicación e influencia.
<p>Patrimonio cultural</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Prever los efectos del uso turístico del elemento patrimonial sobre el bien afectado. Orientación hacia el servicio. • Innovar para ser capaz de ofrecer satisfacción a los implicados en la producción y consumo turístico a través del consumo de productos turístico-patrimoniales. Innovación y orientación hacia el servicio.
<p>Dirección de empresas turísticas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Solucionar problemas y ser proactivo. Resolución de conflicto e iniciativa. • Capacidad de comprensión y adaptación al cambio en turismo. Adaptabilidad.
<p>Gestión de recursos humanos en la empresa turística</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender actitudes, aptitudes y comportamientos de uno de los activos empresariales de carácter inmaterial más importantes del universo del ocio. Comprensión de los demás. • Aprender a dirigir y gestionar equipos humanos en la empresa turística. Liderazgo, habilidades de equipo, colaboración y cooperación.
<p>Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Manejar técnicas de comunicación interpersonal. Planificar y gestionar los recursos humanos de las organizaciones turísticas. Comunicación. • Resolución de problemas interpersonales. Resolución de conflictos. • Habilidades psicosociales para la toma de decisiones. Trabajo en equipo y liderazgo. Habilidades en las relaciones interpersonales. Colaboración y cooperación, habilidades de equipo y liderazgo.
<p>Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión de destino turístico</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas interpersonales. Habilidades psicosociales para la toma de decisiones. Trabajo en equipo y liderazgo. Habilidades en las relaciones interpersonales. Resolución de conflictos, colaboración y cooperación, habilidades de equipo y liderazgo.

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

Desde este enfoque corroboramos la existencia de competencias emocionales en la formación del Grado. Sin embargo, hemos de considerar que su presencia se limita a 11 de las 23 capacidades que componen la Inteligencia Emocional (véase tabla 31) según Goleman (1999). De hecho, tan solo 3 de ellas pertenecen al grupo de las denominadas competencias personales, mientras que el resto son propias del ámbito social. Claramente, podemos apreciar como la titulación orienta el aprendizaje del alumno hacia las competencias sociales omitiendo únicamente el aprovechamiento de la diversidad, la conciencia política y la catalización del cambio. Por su parte, las competencias personales carecen de peso dentro del Grado, ya que estas se limitan únicamente a la adaptabilidad, innovación e iniciativa.

Tabla 31: Capacidades de IE presentes en el Grado

	Capacidades de IE según Goleman (1999)	Capacidades de IE presentes en el Grado en Turismo
Competencia personal	Conciencia emocional	
	Valoración adecuada de uno mismo	
	Confianza en uno mismo	
	Autocontrol	
	Confiabilidad	
	Integridad	
	Adaptabilidad	X
	Innovación	X
	Motivación de logro	
	Compromiso	
	Iniciativa	X
	Optimismo	
Competencia social	Comprensión de los demás	X
	Orientación hacia el servicio	X
	Aprovechamiento de la diversidad	

	Conciencia política	
	Influencia	X
	Comunicación	X
	Liderazgo	X
	Catalización del cambio	
	Resolución de conflictos	X
	Colaboración y cooperación	X
	Habilidades de equipo	X

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

En este sentido, consideramos que la titulación, erróneamente, delimita su formación al excluir un importante conjunto de capacidades emocionales que consideramos relevantes para el adecuado desempeño profesional futuro de los estudiantes. Esto es así porque tanto la confianza en uno mismo, el autocontrol y la motivación del logro (entre otras), se ven implicadas en el día a día de cualquier individuo de modo que, para afrontar con éxito cualquier situación, el alumno debiera tener conocimiento del manejo de estas herramientas emocionales que le ayuden en su ámbito personal, pero también profesional.

A modo de resumen, cuando comenzamos a estudiar detalladamente las *Guías Docentes* del Grado en Turismo y sus contenidos, entendimos que era preferible empezar con los “Datos Descriptivos de la Asignatura”, concretamente, el apartado “Área/s de conocimiento” para descubrir las diferentes áreas de estudio que pretende abarcar el Grado. Así identificamos que hay asignaturas que sí tienen en cuenta en cierta manera el área de las emociones. En este punto concluimos que no existe un área de conocimiento perteneciente al ámbito emocional o similar, sin embargo no podemos afirmar que no haya presencia de las emociones en las mismas. De hecho la orientación a las necesidades del cliente es fundamental en áreas como la sociología, el *marketing* o incluso en economía y empresa, por tanto cabe la posibilidad de que en la impartición de las clases se desarrolle la Inteligencia Emocional y/o las emociones de los estudiantes.

En lo referido a las “Competencias”, podemos afirmar que las básicas y comunes para todas las asignaturas del Grado tratan de desarrollar las habilidades de aprendizaje,

interpretación de datos, trabajar el espíritu crítico y formarles para ser capaces de llevar a cabo una resolución efectiva de los problemas. Las competencias genéricas no son comunes y después de analizarlas llegamos a la conclusión de que las que más se repiten son las enfocadas a las demandas de los clientes, orientación al servicio y técnicas comunicativas que faciliten la interacción entre los agentes implicados. Este hecho nos lleva a considerar la posibilidad de que, aún sin ser especificado, el Grado trate de abordar competencias emocionales, de manera que no descartamos su presencia dentro de este ámbito de estudio. Por ello, y ante la falta de resultados clarificadores, consideramos conveniente profundizar en el análisis desde otros frentes que nos permita delimitar la explotación o no de las emociones dentro de la titulación.

Dentro de las competencias específicas observamos que se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector turístico, por lo que resulta poco probable que se trabaje el desarrollo emocional. Apreciamos que el Grado invita a que el alumno conozca en el turista variables, que en cierta medida, están relacionadas con las competencias que engloban la Inteligencia Emocional, pero no detectamos ningún módulo que busque explotar en sí mismo estos factores.

Resaltamos el análisis de los contenidos de las asignaturas ya que en algunas de ellas encontramos competencias emocionales, pero nos preguntamos si son suficientes para un Grado universitario en el que se requiere este tipo de aprendizaje de una manera importante y necesaria.

No existe un criterio uniforme a aplicar para el estudio de la metodología y cada departamento o área de conocimiento enfoca su método de enseñanza en función de las necesidades que considera oportunas para el correcto desarrollo de sus clases. Los métodos de aprendizaje combinan la enseñanza teórica - práctica, y es esta última la que destacaríamos pues se puede potenciar el desarrollo de competencias emocionales por ejemplo, con sesiones de *role-play*. La comunicación está presente a lo largo de todas las sesiones de *role-play*, de la simulación de entrevistas y de diálogos. Las habilidades de equipo así como la colaboración y cooperación surgen durante el desarrollo de trabajos grupales. Siendo así, podríamos considerar que el desarrollo de competencias emocionales

queda implícitamente vinculado a la formación práctica por lo que, desde este enfoque, es evidente que el Grado incluye materia en el ámbito de Inteligencia Emocional.

Como decíamos en párrafos anteriores, el conjunto de asignaturas que componen el Grado pretenden que el alumno desarrolle su espíritu crítico, que sea capaz de emitir juicios de valor y que tenga habilidades para comunicar. Nos preguntamos, ¿es suficiente?, ¿es suficiente que se trabajen las competencias personales de los estudiantes únicamente enfocados a la adaptabilidad, la innovación y la iniciativa?

5.4. Resumen

Durante la lectura del punto cinco hemos analizado la importancia y las repercusiones socioeconómicas del turismo en el mundo en general, en España y en Canarias. Se trata de un tema clave para enmarcar la titulación universitaria de turismo, su descripción y el análisis de las *Guías Docentes* que conforman los conocimientos que los discentes deben adquirir para lograr superar sus estudios que les llevará a ser profesionales óptimamente preparados. El fin es recabar información actualizada y veraz de la industria turística para darle valor a una carrera que se hace imprescindible por ejemplo en las Islas Baleares y Canarias.

Se realiza un análisis de las competencias básicas, genéricas y específicas del currículo del Grado en Turismo comprobando cómo se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector turístico.

“La investigación y la práctica demuestran claramente que la Inteligencia Emocional puede ser aprendida”. Daniel Goleman.

6. CUESTIONARIO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1. Diseño y validación del cuestionario

6.2. Versión final del cuestionario

6.3. Desarrollo de la investigación

6.4. Análisis de los componentes de elección del Grado en Turismo según diferentes variables independientes

6.5. Análisis de los componentes de emociones y sentimientos según diferentes variables independientes

6.6. Frecuencias de las variables sobre preparación en IE

6.7. Preparación en IE según variables sociodemográficas

6.8. Análisis de componentes principales del motivo de elección de la carrera de Turismo

6.9. Análisis de componentes principalca de IE

6.10. Resumen

A continuación presentamos una de las principales herramientas de investigación de la presente tesis: el cuestionario y el análisis de los resultados. Se trata de un cuestionario validado por once expertos y por estudios estadísticos.

Antes de presentar el cuestionario a la muestra seleccionada, se aseguró que el trabajo elaborado y los ítems elegidos fueran adecuados para medir lo que se pretendía (validez de contenido), y que los componentes o dimensiones del cuestionario estuvieran claramente definidos de forma que cada uno contribuyera al total de la escala de forma independiente (validez de constructo). El cuestionario fue valorado por expertos externos al proyecto y se realizaron los cambios y precisaron ítems para que finalmente fuera validado por un total de 11 Doctores que dedican su vida profesional a la educación y el turismo, con el fin de encontrar resultados veraces y validando el cuestionario se comprobó, ratificó y

verificó que cumplía las propiedades de validez y fiabilidad. En el mes de abril de 2017 solicitamos su colaboración como expertos para valorar el cuestionario realizado, el cual sería aplicado a alumnos del Grado en Turismo de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, de la Escuela Universitaria de Turismo de Santa Cruz de Tenerife y del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna. Se les explicó que se estaba llevando a cabo un trabajo de investigación dentro de las líneas de trabajo de la Universidad Camilo José Cela y la Universidad de La Laguna. Sus observaciones y subyacentes aportes serían de gran utilidad. El instrumento que se les presentó tenía por fin recabar información relacionada con la educación emocional del alumnado con objeto de evaluar la situación de la titulación respecto a las competencias del mercado de cara a mejorar la enseñanza ofrecida. Para efectuar la validación del instrumento, se les pidió que leyeran cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, de acuerdo a su criterio personal y profesional. Agradeciéndoles cualquier sugerencia relativa a la redacción, contenido, pertinencia y congruencia o cualquier otro aspecto que consideraran relevante. Analizaron el comportamiento métrico del cuestionario en cuanto a validez de constructo, de criterio, capacidad predictiva y consistencia interna, concluyendo que el cuestionario reunía suficientes propiedades psicométricas como para que pudiera ser considerado una herramienta útil y fiable para medir y recabar información relacionada con la educación emocional del alumnado y la Inteligencia Emocional.

6.1. Diseño y validación del cuestionario

Se realizó un listado de 60 preguntas a partir del cual se diseñó el cuestionario final de 57 ítems que exploran aspectos relacionados con la Inteligencia Emocional. Los primeros 36 ítems puntuaban en una escala ordinal desde 1 hasta 5, siendo 1 la respuesta peor valorada y 5 la mejor. 12 hacen referencia a la elección de la carrera y los 24 restantes se han extraído del TMMS-24 adaptación y validación de Fernández-Berrocal y Ramos (2004) basado en la *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995). 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 se puede ser consciente de las propias emociones así como de la capacidad para regularlas. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la Inteligencia Emocional con 8 ítems cada una de ellas:

- Percepción emocional
- Comprensión de sentimientos
- Regulación emocional

También se añadieron 11 preguntas sobre la futura incorporación al mercado de trabajo y sobre la preparación de los alumnos en el Grado en Turismo y 10 preguntas para ser utilizadas como criterios de referencia y datos generales. El cuestionario comprendía todos los aspectos de la Inteligencia Emocional y la gestión de las emociones. Antes del inicio del estudio se llevó a cabo un estudio piloto sobre una muestra aleatoria de 20 estudiantes de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte para evaluar el grado de comprensibilidad de las preguntas, si la escala de respuesta era adecuada, si existía rechazo a contestar alguna de las preguntas y si el tiempo que era necesario invertir para responder a la encuesta era aceptable para el entrevistado. El estudio piloto conllevó la realización de algunos cambios menores en la formulación de las preguntas elaborándose la versión final del cuestionario.

Antes de presentar el cuestionario a la muestra seleccionada, se aseguró que el trabajo elaborado y los ítems elegidos fueran adecuados para medir lo que se pretendía (validez de contenido), y que los componentes o dimensiones del cuestionario estuvieran claramente definidos de forma que cada uno contribuyera al total de la escala de forma independiente (validez de constructo). El cuestionario fue valorado por expertos externos al proyecto y se realizaron los cambios y precisaron ítems para que finalmente fuera validado por un total de 11 Doctores que dedican su vida profesional a la educación y el turismo, con el fin de encontrar resultados veraces y validando el cuestionario se comprobó, ratificó y verificó que cumplía las propiedades de validez y fiabilidad.

En el mes de abril de 2017 solicitamos su colaboración como expertos para valorar el cuestionario realizado, el cual sería aplicado a alumnos del Grado en Turismo de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, de la Escuela Universitaria de Turismo de Santa

Cruz de Tenerife y del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna. Se les explicó que se estaba llevando a cabo un trabajo de investigación dentro de las líneas de trabajo de la Universidad Camilo José Cela y la Universidad de La Laguna. Sus observaciones y subyacentes aportes serían de gran utilidad. El instrumento que se les presentó tenía por fin recabar información relacionada con la educación emocional del alumnado con objeto de evaluar la situación de la titulación respecto a las competencias del mercado de cara a mejorar la enseñanza ofrecida. Para efectuar la validación del instrumento, se les pidió que leyeran cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, de acuerdo a su criterio personal y profesional. Agradeciéndoles cualquier sugerencia relativa a la redacción, contenido, pertinencia y congruencia o cualquier otro aspecto que consideraran relevante. Analizaron el comportamiento métrico del cuestionario en cuanto a validez de constructo, de criterio, capacidad predictiva y consistencia interna, concluyendo que el cuestionario reunía suficientes propiedades psicométricas como para que pudiera ser considerado una herramienta útil y fiable para medir y recabar información relacionada con la educación emocional del alumnado y la Inteligencia Emocional.

La encuesta fue administrada durante el mes de febrero de 2018 por Almudena Barrientos. De manera presencial la encuesta se entregaba por medio de un link a la entrada de clase, solicitando al resto de profesores su colaboración con el objetivo de mejorar la atención y el estudiante la enviaba directamente una vez finalizaba.

6.2. Versión final del cuestionario

Una vez analizadas e incorporadas las observaciones de los jueces y los resultados del estudio piloto, llegamos a la versión final del cuestionario, que presentamos a continuación. El texto del cuestionario que se presentó a los estudiantes fue el siguiente:

Buenos días apreciados alumnos.

El cuestionario que os remito forma parte de un estudio que versará en la tesis doctoral que estoy desarrollando sobre la Inteligencia Emocional y Emociones en el Grado en Turismo. El propósito de esta encuesta reside en evaluar la situación de la titulación respecto a las competencias del mercado laboral con objeto de mejorar la enseñanza ofrecida en las universidades españolas.

Vuestras respuestas serán estrictamente confidenciales y se agruparán con las respuestas de otras personas. Nadie podrá ser identificado personalmente en ningún informe.

Os agradezco profundamente vuestra colaboración y apoyo en este viaje tan hermoso que es mi doctorado.

Un abrazo y GRACIAS,

Almudena Barrientos.

Este cuestionario forma parte de un estudio sobre el Grado en Turismo impartido en la isla de Tenerife. El propósito de esta encuesta reside en evaluar la situación de la titulación respecto a las competencias del mercado laboral con objeto de mejorar la enseñanza ofrecida.

Para asegurar su efectividad, es preciso que conteste a las preguntas de forma honesta, franca y sincera. No existe una doble intención en las cuestiones que se plantean. No es un test ni una prueba para medir capacidades o rendimiento y por lo tanto, no hay respuestas correctas o incorrectas. Cualquier respuesta es buena en la medida en que se corresponda con lo que realmente usted piensa y siente. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y se agruparán con las respuestas de otras personas. Nadie podrá ser identificado personalmente en ningún informe.

ES IMPORTANTE QUE NO DEJE PREGUNTAS SIN CONTESTAR YA QUE EL CUESTIONARIO PODRÍA QUEDAR INVALIDADO

INSTRUCCIONES GENERALES

En la mayoría de las preguntas se le pide que dibuje un círculo alrededor de un número que aparece en una escala cerca de la pregunta. Lea detenidamente los encabezados situados a lo largo del inicio de las hojas de los cuestionarios. Usted siempre deberá poner un círculo en el número o en la respuesta que refleje del modo más preciso su respuesta a los cuatro apartados que componen el cuestionario.

Ejemplo: ¿En qué medida merece la pena investigar para mejorar nuestra educación?

- Si su respuesta es *muchísimo*, por favor dibuje un círculo alrededor del número 5 de la escala de respuestas.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Si usted no entiende algo no dude en preguntarlo. *Sabemos que algunas preguntas no son sencillas, pero le rogamos que no deje de contestar a ninguna.* Recuerde que debe responder al cuestionario de forma totalmente personal, evitando en todo momento que sus respuestas se vean influidas por las opiniones de otras personas.

APLIQUE ESTA ESCALA A LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| (1) Nada de acuerdo | (4) Muy de acuerdo |
| (2) Algo de acuerdo | (5) Totalmente de acuerdo |
| (3) Bastante de acuerdo | |

A) Ha elegido esta carrera porque:

1.-	Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado.	1 2 3 4 5
2.-	Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo.	1 2 3 4 5
3.-	Con un título de Grado tendré una buena situación económica.	1 2 3 4 5
4.-	Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas.	1 2 3 4 5
5.-	Existen muchas salidas profesionales para esta carrera.	1 2 3 4 5
6.-	Siento verdadera vocación por esta carrera.	1 2 3 4 5
7.-	Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba.	1 2 3 4 5
8.-	Me gusta la carrera.	1 2 3 4 5
9.-	Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingreso económico.	1 2 3 4 5
10.-	Es una carrera fácil.	1 2 3 4 5
11.-	Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar.	1 2 3 4 5
12.-	Otro motivo: _____	1 2 3 4 5

<p>APLIQUE ESTA ESCALA A LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES</p>	
--	--

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| (1) Nada de acuerdo | (4) Muy de acuerdo |
| (2) Algo de acuerdo | (5) Totalmente de acuerdo |
| (3) Bastante de acuerdo | |

B) A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus **emociones y sentimientos**. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas.

1.-	Presto mucha atención a los sentimientos.	1 2 3 4 5
2.-	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1 2 3 4 5
3.-	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1 2 3 4 5
4.-	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo.	1 2 3 4 5
5.-	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1 2 3 4 5
6.-	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1 2 3 4 5
7.-	A menudo pienso en mis sentimientos.	1 2 3 4 5
8.-	Presto mucha atención a cómo me siento.	1 2 3 4 5
9.-	Tengo claro mis sentimientos.	1 2 3 4 5
10.-	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1 2 3 4 5
11.-	Casi siempre sé cómo me siento.	1 2 3 4 5
12.-	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1 2 3 4 5
13.-	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1 2 3 4 5
14.-	Siempre puedo decir cómo me siento.	1 2 3 4 5
15.-	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1 2 3 4 5
16.-	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1 2 3 4 5
17.-	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1 2 3 4 5
18.-	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1 2 3 4 5
19.-	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1 2 3 4 5
20.-	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1 2 3 4 5
21.-	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1 2 3 4 5
22.-	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1 2 3 4 5
23.-	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1 2 3 4 5
24.-	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1 2 3 4 5

C) A continuación encontrará algunas preguntas acerca de lo que piensa sobre su **futura incorporación al mercado** de trabajo y sobre la **preparación** que ha recibido, hasta la fecha, en el Grado en Turismo. *Señale su respuesta con un círculo.*

1.- Marque el grado en que considera que intervienen los aspectos emocionales a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo.

- a. Nada b. Poco c. Algo d. Bastante e. Mucho

2.- Marque el grado en que considera que intervienen los aspectos emocionales a la hora de relacionarse con posibles clientes.

- a. Nada b. Poco c. Algo d. Bastante e. Mucho

3.- Marque el grado en que considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación.

- a. Nada b. Poco c. Algo d. Bastante e. Mucho

4.- ¿Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos emocionales?

- a. Nada b. Poco c. Algo d. Bastante e. Mucho

5.- En una situación de conflicto laboral, ¿es capaz de controlar sus emociones?

- a. Nunca
b. Pocas veces
c. Algunas veces
d. La mayoría de las veces
e. Siempre

6.- En una situación de tensión o estrés laboral, ¿es capaz de controlar sus emociones?

- a. Nunca
b. Pocas veces
c. Algunas veces
d. La mayoría de las veces
e. Siempre

7.- ¿Le resulta fácil relacionarse con otros?

- a. Nunca
- b. Pocas veces
- c. Algunas veces
- d. La mayoría de las veces
- e. Siempre

8.- ¿Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo?

- a. Nada
- b. Poco
- c. Algo
- d. Bastante
- e. Mucho

9.- ¿Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y la de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo?

- a. Nada
- b. Poco
- c. Algo
- d. Bastante
- e. Mucho

10.-¿Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del *Back Office*?

- a. Nada
- b. Poco
- c. Algo
- d. Bastante
- e. Mucho

11.-¿Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del *Front Office*?

- a. Nada
- b. Poco
- c. Algo
- d. Bastante
- e. Mucho

1.- Sexo

- a. Mujer
- b. Hombre

2.- ¿Cuál de las siguientes categorías de edad le describen?

- a. 18 a 21 años
- b. 22 a 25 años
- c. 26 a 30 años
- d. Más de 30 años

3.- ¿Cuál fue su principal actividad antes de iniciar esta carrera?

- a. Estudié Bachillerato
- b. Estudié un FP de 2º Grado
- c. Estudié un ciclo formativo de grado superior
- d. Comencé, pero no finalicé, otra titulación universitaria (Grado, Licenciatura, Diplomatura, Máster...)
- e. Estudié otra titulación universitaria (Grado, Licenciatura, Diplomatura, Máster...)
- f. Trabajé en un sector o actividad relacionada con el Turismo
- g. Trabajé en un sector o actividad no relacionada con el Turismo
- h. Otra: _____

4.- ¿Cuál fue la principal razón para estudiar en esta Universidad? *Por favor, indique la/s razones.*

- a. Las características de la titulación
- b. La reputación de la Universidad
- c. La ubicación de la Universidad
- d. No existe ninguna razón en particular
- e. Otra: _____

5.- Actualmente cursa...

- a. Primer año del Grado en Turismo
- b. Segundo año del Grado en Turismo
- c. Tercer año del Grado en Turismo
- d. Cuarto año del Grado en Turismo

6.- Año de ingreso al Grado en Turismo: _____

7.- ¿Con cuál de los siguientes perfiles profesionales se siente más identificado? *Por favor, ordena tu respuesta de **mayor a menor grado de identificación.***

- Dirección y Administración de empresas turísticas
- Gerente de establecimientos hoteleros o de restauración
- Recepcionista de establecimientos turísticos
- Atención al cliente de agencias de viajes o tour operadores
- Planificación y gestión de reservas
- Guía de Turismo
- Planificación y organización de eventos
- Animador sociocultural, de ocio y tiempo libre
- Técnico de formación
- Otro: _____

8.- Nota media aproximada alcanzada en la carrera hasta la fecha:

- a. 5
- b. 6
- c. 7
- d. 8
- e. 9
- f. 10

9.- ¿Se hace cargo personalmente del pago de la matrícula?

- a. No
- b. Sí, me hago cargo del pago de la matrícula en su totalidad
- c. Sí, me hago cargo del pago de la matrícula en un 75%
- d. Sí, me hago cargo del pago de la matrícula en un 50%
- e. Sí, me hago cargo del pago de la matrícula en un 25%

10.-En líneas generales, ¿cuál es su grado de satisfacción con la carrera hasta la fecha?

- a. Nada satisfecho
- b. Poco satisfecho
- c. Algo satisfecho
- d. Bastante satisfecho
- e. Muy satisfecho

6.3. Desarrollo de la investigación

Haciendo referencia a la metodología de la investigación de campo, se cargó el cuestionario elaborado a tal efecto en la plataforma *Google Form*, y, tras crear un enlace, fue enviado a todo el alumnado de la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, al alumnado de la Universidad de La laguna y a todo el alumnado de la Escuela de Turismo de Santa Cruz de Tenerife.

La ficha del trabajo de campo fue la siguiente:

Universo: alumnado que cursa el Grado en Turismo en la Escuela Universitaria de Turismo Iriarte, en la Escuela Universitaria de Turismo de Santa Cruz de Tenerife y en la Escuela de Turismo de la Universidad de La Laguna.

- Muestra: 253.
- Afijación: no proporcional.
- Error Muestral Máximo: $\pm 4'8$ par a un nivel de confianza del 95% y teniendo en cuenta que $p=q=0,5$ y supuesto de Muestreo Aleatorio Simple.
- Realización de Trabajo de Campo: Noviembre 2017 - Enero 2018.
- Muestreo: Online. Se remitió el enlace del cuestionario al alumnado del plan de estudios del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna (ULL).

El análisis de datos se realizó con el paquete estadístico SPSS v22. Tras la descripción del perfil de la muestra, se realizaron diferentes análisis. En primer lugar, se realizaron dos análisis de componentes principales: uno referido a la escala de “Motivo por el cual decidió estudiar el Grado en Turismo” y otro referido a “La gestión de emociones y sentimientos”. Con los componentes resultantes, se hicieron análisis bivariados inferenciales consistentes en el cruce de cada componente con diferentes variables sociodemográficas. Para ello se utilizó, en diferentes casos, el Análisis de Varianza (ANOVA) o la Prueba T para muestras independientes.

En segundo lugar, se realizó un análisis sobre “El conocimiento que afirma el alumnado tener en Inteligencia Emocional”. Tras el análisis univariado, se aplicó el

procedimiento tablas de contingencia (Chicadrado) para proceder al cruce con algunas variables sociodemográficas.

En el cuestionario se les preguntó a los alumnos sobre los motivos por los cuales eligieron cursar el Grado en Turismo. Las variables que componían la escala de motivos (cuya puntuación se situaba en una escala de 1 a 5, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo) son las siguientes:

- Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado
- Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo
- Con un título de Grado tendré una buena situación económica
- Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas
- Existen muchas salidas profesionales para esta carrera
- Siento verdadera vocación por esta carrera
- Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba
- Me gusta la carrera
- Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos
- Es una carrera fácil
- Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar

De cara a realizar un análisis de reducción de dimensiones, se optó por realizar un Análisis de Componentes Principales Exploratorio, para ver si subyace algún tipo de estructura referida a la elección de cursar el Grado en Turismo, el análisis factorial se expone en las siguientes tablas. Para más información, mirar anexo 1.

En cuanto al perfil de los entrevistados: el sexo de la población entrevistada (gráfico 10), un 73% son mujeres y un 26% hombres. Según Navarro y Casero (2012), las mujeres se decantan por grados de Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Salud y sus principales motivos de elección son porque les gusta, por vocación y para ayudar a otras personas. Los hombres sin embargo, eligen estudios técnicos

para ganar un buen sueldo. En nuestro caso de estudio la población del Grado en Turismo está formada en su mayoría por mujeres y la muestra representa el universo poblacional.

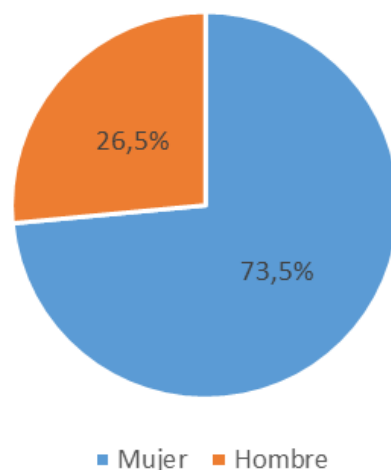


Gráfico 10: Sexo de los entrevistados. %.

En cuanto a la edad (gráfico 11), un 52% tiene menos de 21 años, mientras un 25% tiene entre 22 y 25, un 13% entre 26 y 30 y un 8% más de 30 años. Esto es así debido a que la mayoría de los alumnos se matriculan en el Grado una vez finalizan el Bachillerato y se examinan de la EBAU.

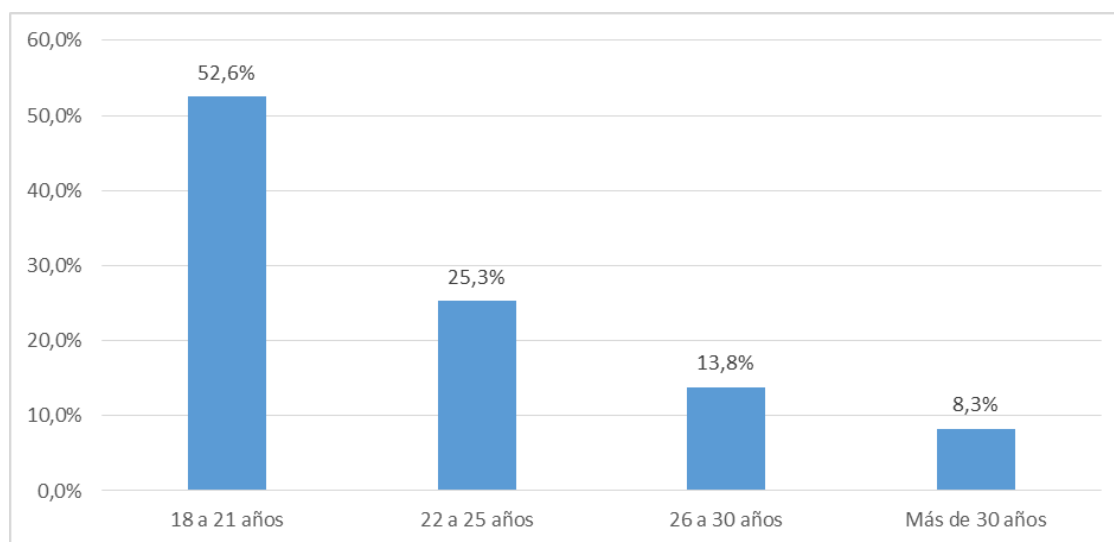


Gráfico 11: Edad de los entrevistados. %.

Según la actividad principal antes de que la población encuestada comenzara el Grado en Turismo (gráfico 12), un 65% cursaba Bachillerato, mientras un 10% cursaba un Ciclo Formativo de Grado Superior y otro 10% otra titulación universitaria (sin finalizar). Por otro lado, sólo un 5% trabajaba en un sector relacionado con el turismo.

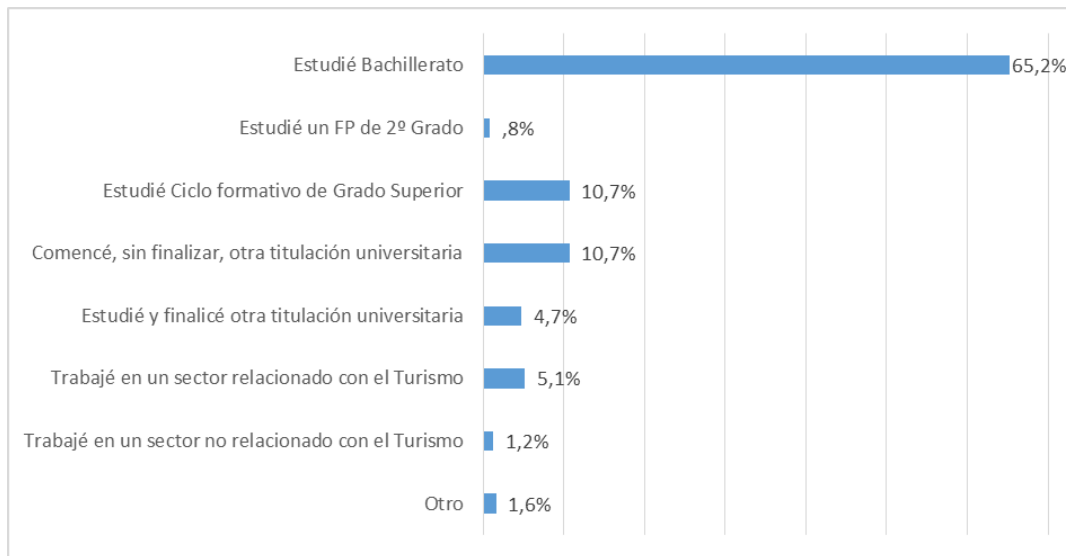


Gráfico 12: Actividad principal de los entrevistados antes de comenzar el Grado en Turismo. %.

Respecto a las razones por las que escogió la Universidad donde estudia (gráfico 13), un 25% alegó que fue por las características de la titulación, mientras que un 15% alegó dicha razón y la reputación de la Universidad. Por otro lado, un 11% alegó que fueron igual de importantes las características de la titulación y la ubicación de la Universidad, mientras que un 9% destacó que escogió su centro de estudios únicamente por la ubicación de la Universidad. Llama la atención que sólo un 2% la escogió por vocación profesional y también que un 7% no tiene ninguna razón concreta. Esto es así porque la vocación a la hora de escoger un grado universitario es una de las razones fundamentales para decantarse por una especialidad u otra. De esta forma reducen la incertidumbre en la decisión a tomar. Por otro lado, conceptos como la motivación, las salidas profesionales, la presión familiar y/o social pueden provocar una falta de autonomía en su elección por pasar por alto criterios que en principio creían fundamentales. Es por ello que consideramos importante la difusión de información veraz y contrastada para que los futuros discentes conozcan la

estructura, las *Guías Didácticas* y las salidas profesionales que proponen los diferentes grados que oferta actualmente el Plan de Estudios Universitarios en España.

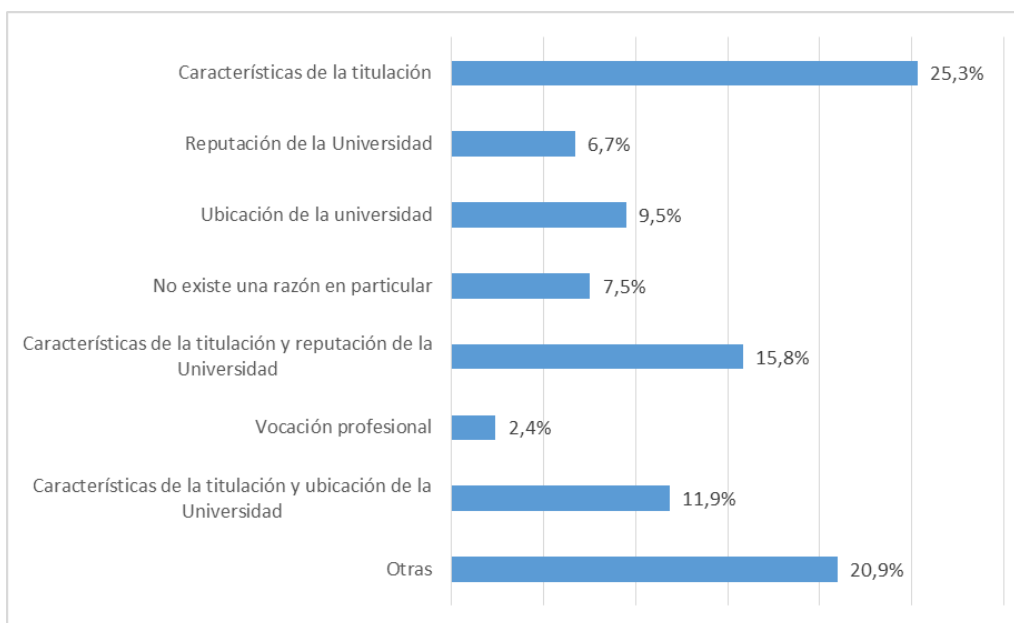


Gráfico 13: Razones por las que escogió su Universidad para estudiar. %.

Siguiendo con la descripción de la muestra, el curso donde se encuentra matriculado, y tal y como se expone en el gráfico 14, la mayor parte de alumnado o es de primero de Grado (36%) o de cuarto de Grado (32%).

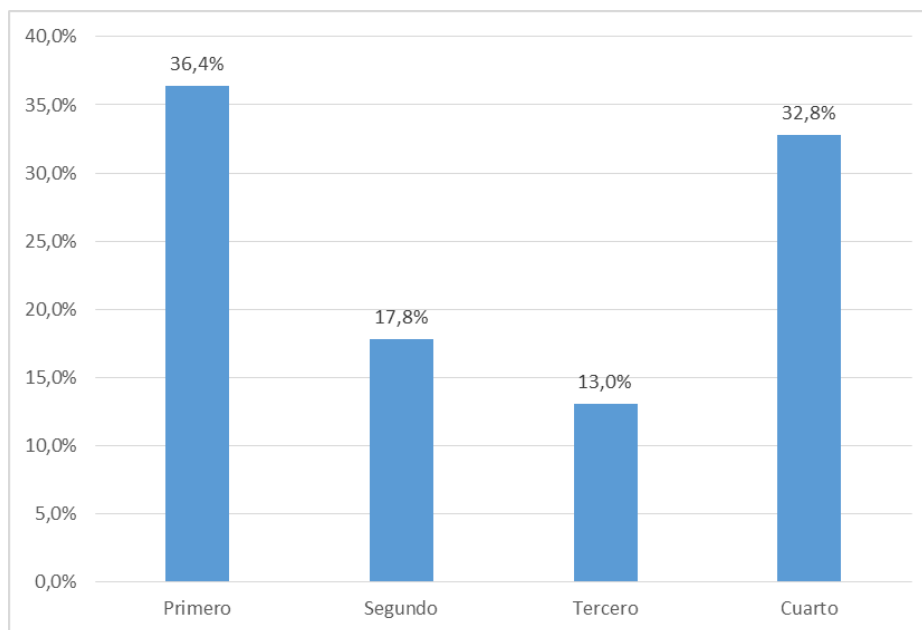


Gráfico 14: Curso en el que se encuentra matriculado. %.

Además, la mayor parte del alumnado comenzó en el año 2017 (32%), mientras que un 57% comenzó entre 2013 y 2016; todo ello según el gráfico 15.

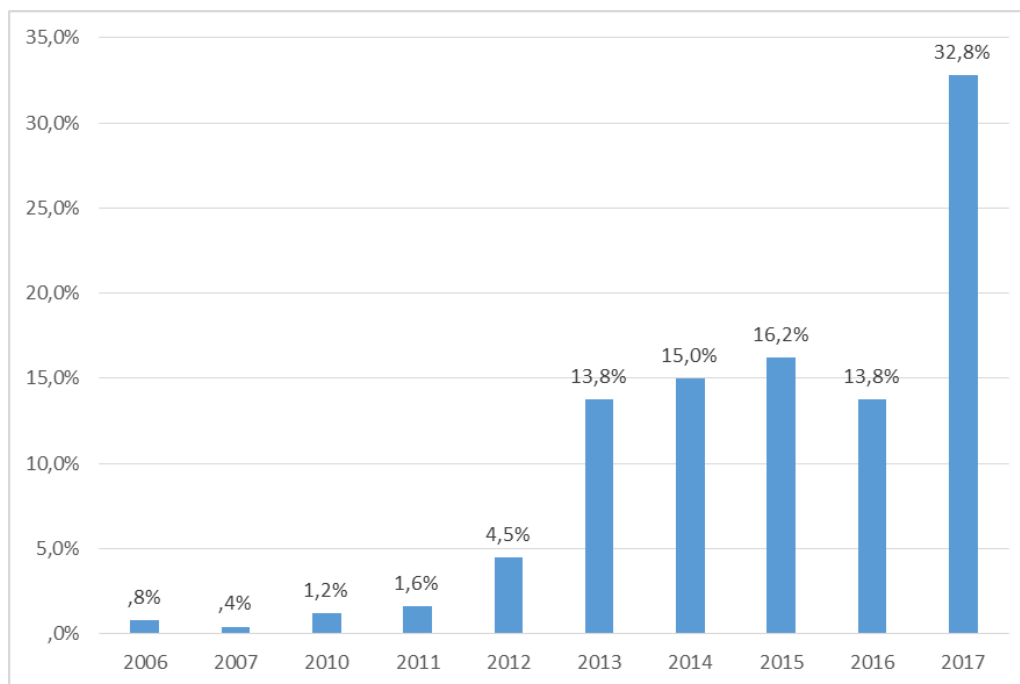


Gráfico 15: Año en el que empezó el Grado en Turismo. %.

Respecto al perfil profesional al que aspiran los alumnos, un 68% se encuentra identificado con puestos directivos, mientras que sólo un 28% con puestos relacionados con la atención al cliente (gráfico 16). Esto pudiera interpretarse como que los estudiantes de turismo desean acceder a puestos de responsabilidad porque de una manera racional consideran que les motiva y empuja a lograr un futuro laboral ideal.

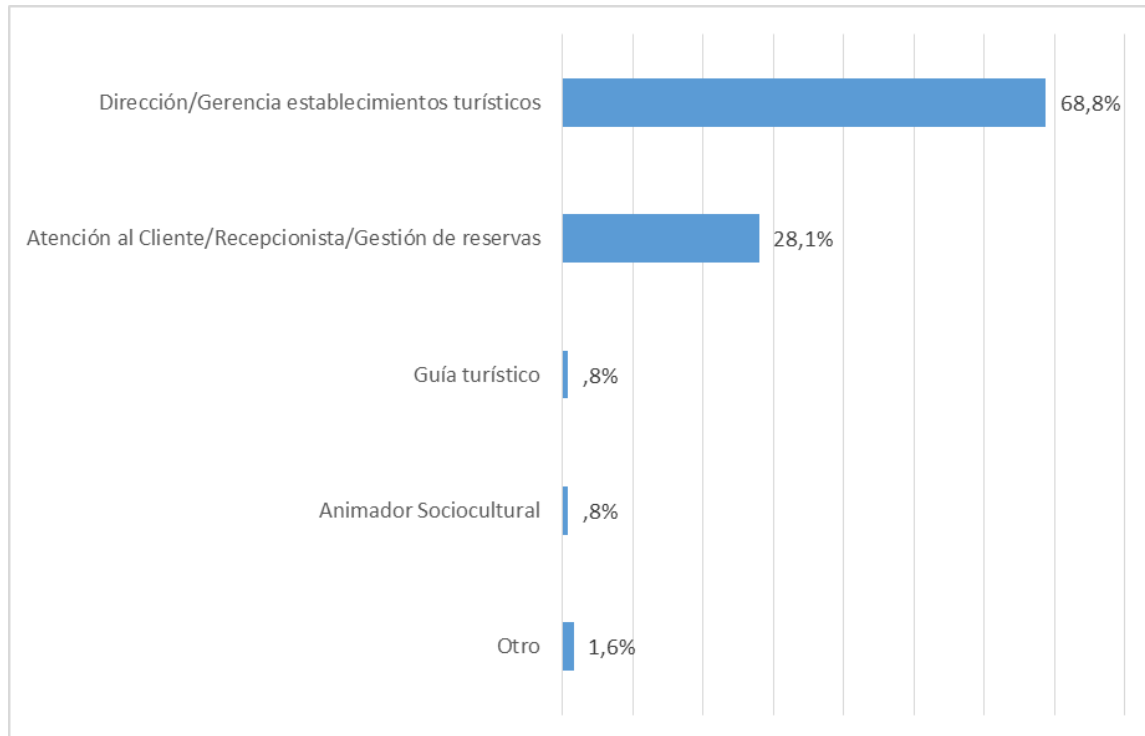


Gráfico 16: Perfil profesional con el que se encuentra más identificado. %.

Respecto a las notas obtenidas hasta ahora (gráfico 17), casi siete de cada diez alumnos se sitúa en el notable, por un 17% de aprobados y un 14% de sobresalientes.

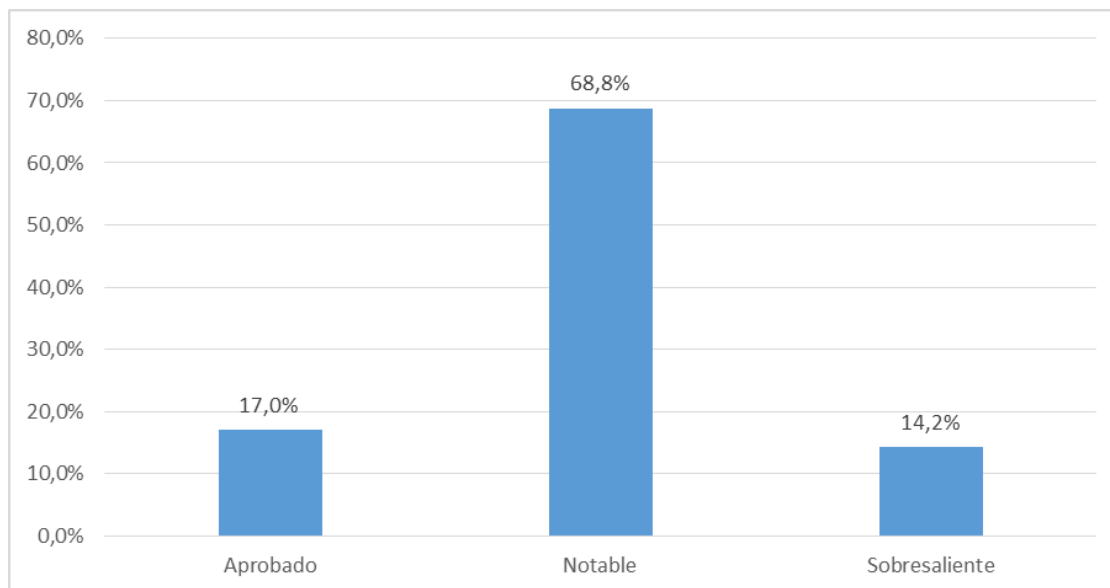


Gráfico 17: Nota media en el Grado en Turismo. %.

Por último, y para terminar con el perfil de los entrevistados, se ha preguntado quién asume el coste de la matrícula (gráfico 18). Un 54% afirma que no asume ninguna parte del coste de la matrícula, mientras que un 15% asume menos de un 50% del coste de la misma y un 29% asume más de la mitad del coste total. Consideramos que son unos resultados predecibles ya que se trata de jóvenes de corta edad que no perciben salarios y conviven en el domicilio familiar.

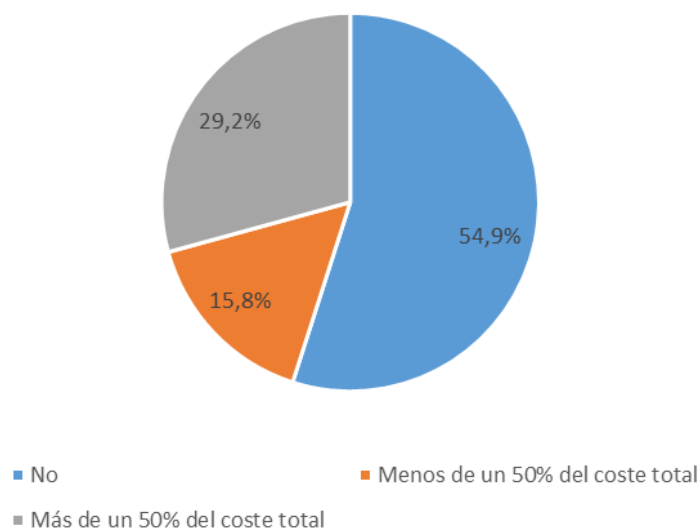


Gráfico 18: Porcentaje de financiación que costea el propio alumno. %.

Respecto a la satisfacción con la titulación (gráfico 19), un 12% se encuentra muy satisfecho, mientras un 58% se siente bastante satisfecho y un 22% algo satisfecho. Sólo un 6% se considera poco satisfecho. Los hombres en general tienden a tener algo más de satisfacción pero no hay diferencias estadísticamente significativas.

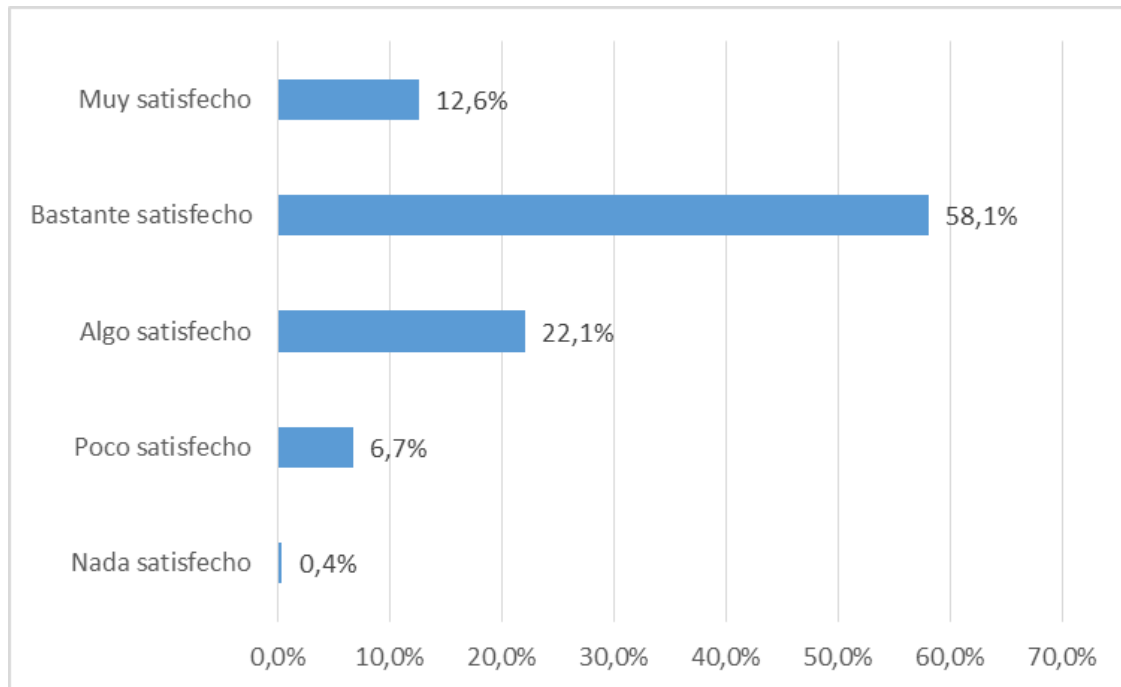


Gráfico 19: Satisfacción con el Grado en Turismo. %.

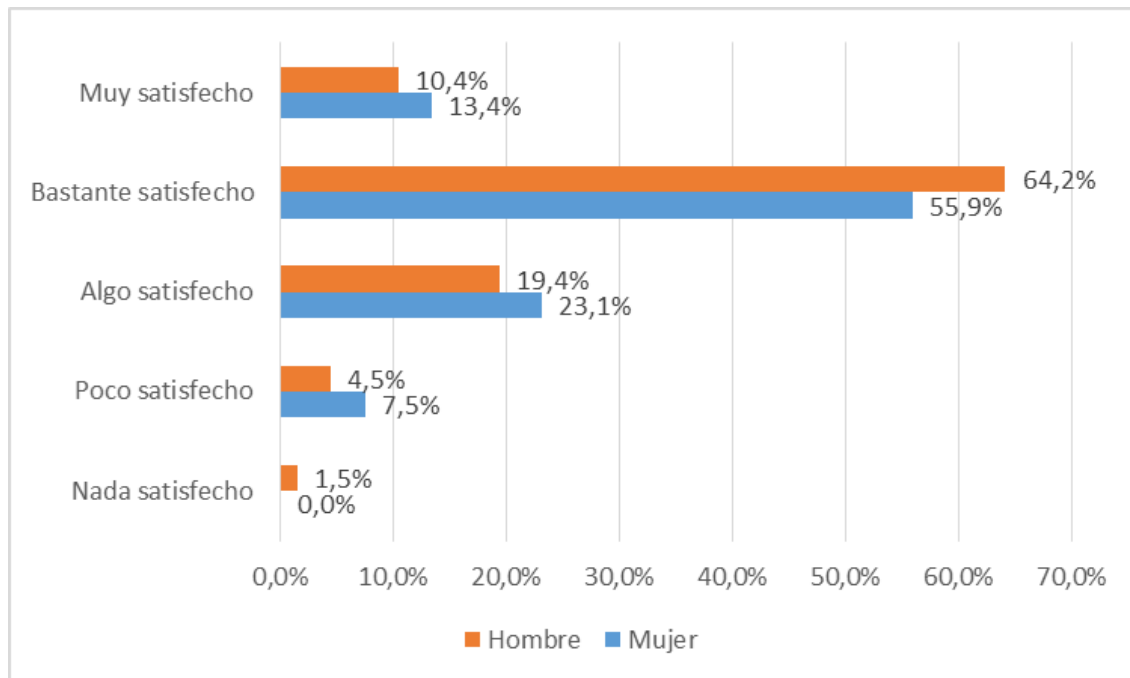


Gráfico 20: Satisfacción por sexos con el Grado en Turismo. %.

Tal y como se observa en la tabla 32, la escala analizada es fiable, ya que obtiene puntuaciones por encima de 0,8 en el *Alpha* de *Cronbach*. Además, el modelo obtenido es globalmente significativo, dado los valores de la *KMO* y la prueba de esfericidad de *Bartlett*.

Tabla 32: Significación Global del Modelo

Alfa de Cronbach	N de elementos	Medida de KMO	Prueba de Esfericidad de Bartlett
,804	11	,834	Chi=1138,42 (gl=55) (Sig.=0,0000)

En cuanto al número de componentes elegidos (tabla 33), se ha optado por un modelo de 3 componentes, dado que es el modelo más eficiente en términos de número de componentes y varianza explicada, además de por cuestiones de interpretabilidad, como se verá más adelante.

Así, la varianza total explicada por nuestro modelo es de un 64%. Tras realizar una rotación *Varimax*, se observa que la distribución de la varianza explicada queda de la

siguiente forma: el primer componente explica un 36%, el segundo un 16% y el tercero un 11%.

Tabla 33: Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,447	40,424	40,424	4,447	40,424	40,424	3,984	36,214	36,214
2	1,550	14,090	54,514	1,550	14,090	54,514	1,838	16,707	52,921
3	1,055	9,587	64,101	1,055	9,587	64,101	1,230	11,180	64,101
4	,855	7,768	71,869						
5	,795	7,223	79,092						
6	,625	5,681	84,773						
7	,531	4,831	89,604						
8	,359	3,261	92,865						
9	,321	2,918	95,783						
10	,254	2,313	98,095						
11	,210	1,905	100,000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

Tras dicha rotación de componentes, la solución factorial obtenida la encontramos en la tabla 34. Según las cargas factoriales, se observa que el primer componente está formado por 6 ítems, el segundo por 4 ítems y el tercero por 1 ítem. Esta solución es interpretable adecuadamente si se observa la tabla 35.

Tabla 34: Matriz de Componentes Rotados

	Componente		
	1	2	3
Me gusta la carrera	,872		
Siento verdadera vocación por esta carrera	,867		
Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo	,765		,133
Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar	,682		,265
Existen muchas salidas profesionales para esta carrera	,663	,451	
Con un título de Grado tendré una buena situación económica	,485	,239	,454
Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas	,505	,691	
Es una carrera fácil		,633	
Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos	,605	,627	
Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba	-,334	,541	,382
Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado	,107		,881
Extraction Method: Principal Component Analysis.			
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.			
a. Rotation converged in 8 iterations.			

De esta forma, y según la tabla 35, podemos denominar al componente 1 como “Vocación en la elección”, pues incluye los ítems de que le gusta la carrera, que siente vocación, que le hace feliz, que le gustan las asignaturas, que tiene muchas salidas profesionales y que le ayudará a tener un futuro desde el punto de vista económico tranquilo, sin sobresaltos.

Sin embargo, al componente 2 se le puede denominar como “Razones utilitaristas”, pues escoge la titulación porque reside en un archipiélago turístico, porque es una carrera con asignaturas poco complejas, porque el turismo es importante en Canarias y porque no podía estudiar la carrera que deseaba.

Por último, el componente 3 se podría denominar como “Consejos externos”, pues incluye el ítem de que estudiaron turismo porque sus padres, amigos y profesores se lo aconsejaron.

Tabla 35: Nomenclatura imputada a los componentes creados sobre razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo

	Componente
Me gusta la carrera	Vocación en la elección
Siento verdadera vocación por esta carrera	
Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo	
Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar	
Existen muchas salidas profesionales para esta carrera	
Con un título de Grado tendré una buena situación económica	
Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas	Razones utilitaristas
Es una carrera fácil	
Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos	
Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba	
Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado	Consejos externos

6.4. Análisis de los componentes de elección del Grado en Turismo según diferentes variables independientes

Tras la creación de los componentes sobre los motivos por los cuales eligieron el Grado en Turismo, se procedió a realizar un análisis de dichos componentes según el sexo, la edad, la actividad antes de iniciar el Grado, razón para estudiar en su Centro Universitario, curso actual, perfil con el que se siente identificado, nota media, pago de matrícula y satisfacción con la titulación. Aunque se mostrarán todos los resultados, únicamente se comentarán los cruces entre variables con diferencias estadísticamente significativas.

Según el sexo y la edad (tabla 36), se observa que únicamente hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en el componente de que escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas. Así, en general los hombres eligen más este tipo de motivos que las mujeres. Se trata del componente 2 donde se encuentran estos 4 ítems:

- Escoge la titulación porque reside en un destino turístico

- Escoge la titulación porque es una carrera con asignaturas poco complejas
- Escoge la titulación porque el turismo es importante en Canarias
- Escoge la titulación porque no podía estudiar la carrera que deseaba

Son razones que nada o poco tienen que ver con ser inteligente emocionalmente, pero sí denotan practicidad por parte del sujeto en la toma de la decisión porque a partir de la elección de estos motivos comienza el camino formativo de la profesión que desempeñará en el futuro.

Tabla 36: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según sexo y edad

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Sexo	Mujer	-,00528	1,01228	186	-,10244*	1,01620	186	-,02887	,98011	186
	Hombre	,01466	,97243	67	,28438*	,90108	67	,08016	1,05672	67
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253
Edad	18 a 21 años	,06963	,97274	133	-,01922	1,00712	133	,09190	1,02458	133
	22 a 25 años	-,12562	1,07668	64	,10701	1,02863	64	,01492	,84334	64
	26 a 30 años	-,03797	,94484	35	-,03758	1,04604	35	-,16676	1,11698	35
	Más de 30 años	,00512	1,04898	21	-,14177	,80622	21	-,34959	1,03747	21
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253
*: $\alpha < 0.01$										
*significativa										

Respecto a la actividad principal realizada antes de iniciar el grado, los motivos por el cual eligieron ese centro universitario y el curso en el que actualmente están matriculados (tablas 37, 38 y 39), no hay diferencias estadísticamente significativas para ningún

componente. Creemos que no se dan estas diferencias porque el haber realizado una actividad u otra antes de iniciar el grado por ejemplo, no depende de manera exclusiva de ser más o menos inteligente emocionalmente, ni de la edad que se tenga, ni del sexo.

Tabla 37: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según actividad principal antes de iniciar el Grado en Turismo

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Actividad principal antes de iniciar Grado en Turismo	Bachillerato	,05135	1,01614	165	,01897	,97627	165	,06267	1,05557	165
	FP de 2º Grado	,35553	1,48833	2	-,32262	,25996	2	-,70557	,00815	2
	Ciclo formativo de Grado Superior	-,29762	1,01370	27	,06667	,95812	27	-,20208	,74326	27
	Comencé, sin finalizar otra titulación universitaria	-,35256	,90984	27	-,01191	1,09492	27	-,07449	,87731	27
	Otra titulación universitaria finalizada	,09565	1,02505	12	-,15292	1,23347	12	,35160	1,11880	12
	Trabajé en el sector turístico	,55740	,80021	13	-,06446	1,16600	13	-,28245	1,05942	13
	No Trabajé en el sector turístico	,24424	,86859	3	-1,00792	,90976	3	,16530	,42655	3
	Otro	-,18869	,42882	4	,43327	,67243	4	-,62620	,27299	4
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 38: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según motivo por el cual estudió en su Universidad

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Razón para estudiar en tu Universidad	Características de la titulación	-,02300	,95587	64	,00467	,86855	64	,06522	1,01060	64
	Reputación de la Universidad	-,20387	1,04630	17	,40507	,99589	17	,06063	1,07040	17
	Ubicación de la universidad	-,34838	1,20024	24	-,13513	,97013	24	-,25325	1,14315	24

No existe una razón en particular	-,05776	,99127	19	,18345	,89180	19	-,16777	1,05569	19
Características de la titulación y reputación de la Universidad	,34145	,87871	40	,10701	1,01252	40	,06188	1,01479	40
Vocación profesional	-,19977	1,26866	6	,11501	1,65288	6	,14964	1,03386	6
Características de la titulación y ubicación de la Universidad	-,05381	,96604	30	-,37298	1,03765	30	-,04931	,84157	30
Otras	,06701	,99935	53	-,02281	1,06670	53	,04089	,98356	53
Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 39: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según curso actual

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Curso actual	Primero	,04734	,98718	92	-,17043	1,00156	92	-,00908	1,01646	92
	Segundo	,03802	,94423	45	,21378	,97322	45	,09434	,91764	45
	Tercero	-,03593	1,01865	33	,30795	,96051	33	-,11586	1,09178	33
	Cuarto	-,05880	1,04929	83	-,04944	,99669	83	,00498	,99958	83
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Sin embargo, según los perfiles con los que se encuentra identificado el estudiante sí que existen diferencias estadísticamente significativas en el componente de que estudia el Grado en Turismo por vocación (tabla 40). Así, los que más escogen el grado por este motivo son los que se sienten identificados con el departamento de dirección, y se sienten menos identificados con las salidas de guía turístico y animador turístico. Sí se identifica con un interés mayor a aquellos a los que les gusta la atención al cliente (*front office*). Así, se determina una mayoría de alumnos que escogieron el Grado en Turismo porque les gusta el departamento de dirección sin entrar en discriminación de departamentos.

Estos períodos junto a la consecución del título de Grado en Turismo, conllevan la posibilidad de que el alumno considere que una vez finalice sus estudios universitarios podrá optar con facilidad a la dirección de una empresa o institución, y al no ser así en la

mayoría de los casos, los estudiantes no son capaces de gestionar la frustración de ver comenzada su vida laboral desde los cimientos, queriendo comenzar desde el tejado; por otro lado no deja de ser una idea extendida, equivocada y peligrosa porque es muy importante que el alumno desde el primer año que comienza su periodo de prácticas entienda que cada departamento es un eslabón fundamental de la empresa y que para poder controlar dichos eslabones y que no queden sueltos se precisa conocer todos y cada uno de los entresijos, objetivos, funciones y demás características de los departamentos y subdepartamentos que pudieran formar parte de la empresa o institución. Se da la circunstancia en numerosas ocasiones que los egresados universitarios de Turismo comienzan a trabajar en puestos o departamentos no acordes con la rama profesional deseada, y según Reyna (2015), una juventud preparada académicamente tiene, un futuro incierto. Es por eso que desde estas páginas se pretende también aclarar una idea fundamental relacionada con la gestión de las emociones: el futuro es incierto, sí; pero las personas tienen la capacidad de modelarlo con formación, ilusión, empeño y trabajo.

Tabla 40: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según perfiles con los que se encuentra más identificado

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Perfiles con los que se siente más identificado	Dirección/Gerencia establecimientos turísticos	,10673*	,97680	174	-,00144	1,01416	174	-,01514	,98276	174
	Atención al Cliente/Recepcionista/Gestión de reservas	-,18475*	,99261	71	-,08155	,95885	71	,01279	1,02379	71
	Guía turístico	,11951*	,80659	2	,97575	,70900	2	,01190	1,22857	2
	Animador Sociocultural	-,83669*	1,85898	2	,71663	,88502	2	-,15625	2,05607	2
	Otro	-1,00489*	1,15287	4	,66396	1,04186	4	,50364	1,25028	4
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.01$

Respecto a la nota media de la titulación, no hay diferencias estadísticamente significativas respecto a ninguno de los componentes (tabla 41). Sin embargo, según el porcentaje de pago de la matrícula sí que hay diferencias para el componente de que estudia turismo por vocación en la elección (tabla 42). Así, los que pagan más de un 50% de la matrícula son los que más se identifican con este motivo, mientras que los que no pagan nada de la matrícula son los que menos se identifican con este componente. Así, el hecho de que una persona pague gran parte de su matrícula tiende a influir en que escogen estudiar turismo porque les gusta.

Tabla 41: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según Nota media en la titulación

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Nota Media en la titulación	Aprobado	-,18283	,96384	43	,09349	1,00851	43	,03651	1,23093	43
	Notable	-,00218	,97773	174	-,01918	1,03802	174	-,03606	,91893	174
	Sobresaliente	,22892	1,12475	36	-,01898	,80046	36	,13069	1,08728	36
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 42: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según porcentaje de financiación de la matrícula en el Grado

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Se hace cargo de pago de la matrícula	No	-,12855*	1,00754	139	,02142	1,02385	139	,10323	1,02544	139
	Menos de un 50% del coste total	,10851*	,90590	40	,07002	,88090	40	-,21982	,92866	40
	Más de un 50% del coste total	,18281*	1,01133	74	-,07808	1,02278	74	-,07508	,97520	74
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.07$

Por último, respecto a la satisfacción con la titulación (tabla 43), hay diferencias significativas en los componentes de que estudia el Grado en Turismo por vocación en la elección y por razones utilitaristas. Respecto a lo que le gusta, cuanto menos satisfacción se tiene hay mayor probabilidad de que escojan el Grado en Turismo por razones utilitaristas. Sin embargo, cuanto más satisfacción se tiene es más probable que se escoja el Grado en Turismo por vocación en la elección.

Tabla 43: Componentes sobre las razones por las que cursó/cursa el Grado en Turismo según satisfacción con la titulación

		Vocación en la elección			Escoge el Grado en Turismo por razones utilitaristas			Escoge el Grado en Turismo por consejos externos		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Satisfacción con la titulación hasta ahora	Poco-Nada Satisfecho	-1,05047*	,88405	18	,62499*	,77735	18	,30192	1,13499	18
	Algo Satisfecho	-,55137*	,84624	56	,01325*	1,07684	56	-,10283	,99365	56
	Bastante-Muy satisfecho	,27813*	,91367	179	-,06699*	,97757	179	,00181	,98746	179
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.01$

En el cuestionario también se les preguntó a los alumnos sobre cómo gestionan sus emociones y sentimientos. Las variables que componían la escala de gestión de emociones y sentimientos (cuya puntuación se situaba en una escala de 1 a 5, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo) son las siguientes:

- Presto mucha atención a cómo me siento
- Tengo claros mis sentimientos
- Frecuentemente puedo definir mis sentimientos
- Casi siempre sé cómo me siento

- Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas
- A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones
- Siempre puedo decir cómo me siento
- A veces puedo decir cuáles son mis emociones
- Puedo llegar a comprender mis sentimientos
- Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista
- Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables
- Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida
- Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal
- Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme
- Me preocupo por tener buen estado de ánimo
- Tengo mucha energía cuando me siento feliz
- Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo

De cara a realizar un análisis de reducción de dimensiones, se optó por realizar un Análisis de Componentes Principales Exploratorio, para ver si subyacía algún tipo de estructura referida a la gestión de emociones y sentimientos. El análisis factorial se expone en las siguientes tablas (para más información, mirar anexo 2).

Tal y como se observa en la tabla 44, la escala analizada es fiable, ya que obtiene puntuaciones por encima de 0,9 en lo referido al *Alpha de Cronbach*. Además, el modelo obtenido es globalmente significativo, dado los valores de la KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett.

Tabla 44: Significación global del modelo

Alfa de Cronbach	Nº de elementos	Medida de KMO	Prueba de Esfericidad de Bartlett
,934	24	,912	Chi=4160,19 (gl=276) (Sig.= 0,0000)

En cuanto al número de componentes elegidos (tabla 45), se ha optado por un modelo de 4 componentes, dado que es el modelo más eficiente en términos de número de componentes y varianza explicada, además de por cuestiones de interpretabilidad, como se verá más adelante.

Así, la varianza total explicada por nuestro modelo es de un 67%. Tras realizar una rotación Varimax, se observa que la distribución de la varianza explicada queda de la siguiente forma: el primer componente explica un 21%, el segundo un 18%, el tercero un 17% y el cuarto un 10%.

Tabla 45: Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total	% de	%
		varianza	acumulado		varianza	acumulado		varianza	acumulado
1	9,789	40,788	40,788	9,789	40,788	40,788	5,114	21,309	21,309
2	3,326	13,860	54,648	3,326	13,860	54,648	4,407	18,362	39,671
3	1,967	8,197	62,845	1,967	8,197	62,845	4,089	17,037	56,709
4	1,026	4,276	67,121	1,026	4,276	67,121	2,499	10,412	67,121
5	,855	3,562	70,683						
6	,761	3,169	73,852						
7	,681	2,838	76,690						
8	,598	2,490	79,180						
9	,539	2,247	81,427						
10	,509	2,119	83,546						
11	,467	1,947	85,494						

12	,448	1,866	87,360						
13	,381	1,587	88,947						
14	,355	1,479	90,426						
15	,318	1,324	91,750						
16	,295	1,228	92,978						
17	,286	1,193	94,171						
18	,274	1,140	95,311						
19	,256	1,066	96,377						
20	,217	,904	97,281						
21	,202	,843	98,124						
22	,168	,699	98,823						
23	,148	,618	99,441						
24	,134	,559	100,000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

Tras dicha rotación de componentes, la solución factorial obtenida la encontramos en la tabla 46. Según las cargas factoriales, se observa que el primer componente está formado por 8 ítems, el segundo por 7 ítems, el tercero por 6 ítems y el cuarto por 3 ítems. Esta solución es interpretable adecuadamente si se observa la tabla 46.

Tabla 46: Matriz de componentes rotados

	Componente			
	1	2	3	4
Casi siempre sé cómo me siento	,806	,177		,154
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	,798	,211	,112	,145
Siempre puedo decir cómo me siento	,790	,209	,102	-,176
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	,757	,194	,178	
Puedo llegar a comprender mis sentimientos	,725	,213		,229
Tengo claros mis sentimientos	,686	,263		,259
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	,669	,180	,135	,278
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	,596	,195	,331	,241

Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	,266	,862		,144
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	,242	,857		,128
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida		,797	,243	-,172
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	,361	,743		,186
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	,216	,687	,171	,203
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	,343	,625		,366
Me preocupo por tener buen estado de ánimo	,385	,486	,138	,436
Pienso en mi estado de ánimo constantemente		,117	,865	
A menudo pienso en mis sentimientos	,142	,149	,849	,156
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos			,746	
Presto mucha atención a cómo me siento	,247	,195	,724	,342
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	,156	,140	,562	,514
Presto mucha atención a los sentimientos	,150	,189	,562	,530
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	,228	,121	,526	,607
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	,126		,541	,594
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	,223	,386	,174	,539
Método de extracción: análisis de componentes principales.				
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.				
a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.				

De esta forma, y según la tabla 47, podemos denominar al componente 1 como “Autopercepción”, pues incluye los ítems de que saben cómo se sienten, lo que puede definir sus sentimientos, pueden decir cómo se sienten, pueden decir cómo son sus emociones, comprenden sus sentimientos y los tienen claros, conocen los sentimientos sobre las personas y se dan cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.

Sin embargo, al componente 2 se le puede denominar como “Automodulación”, pues incluye los ítems de que piensan en cosas agradables aunque se sientan mal, tienen pensamientos positivos aunque se sientan mal, cuando están tristes piensan en los placeres de la vida, tienen una visión optimista, cuando están enfadados intentan cambiar su estado de ánimo, tratan de calmarse cuando les dan demasiadas vueltas a las cosas y se preocupan por tener un buen estado de ánimo.

El componente 3 se podría denominar como “Aprehensión”, pues incluye los ítems de que piensan en su estado de ánimo constantemente, piensan en sus sentimientos a menudo, dejan que sus sentimientos afecten a sus pensamientos, prestan atención a cómo se sienten, dedican tiempo a sus emociones y prestan atención a los sentimientos.

Por último, el componente 4 podría denominarse “Precondiciones”, pues incluye los ítems de que piensan que merece la pena prestar atención a las emociones, se preocupan por lo que sienten y tienen mucha energía cuando están felices.

Tabla 47: Nomenclatura imputada a los componentes creados sobre el nivel de IE del alumnado

	Componente
Casi siempre sé cómo me siento	Autopercepción
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	
Siempre puedo decir cómo me siento	
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	
Puedo llegar a comprender mis sentimientos	
Tengo claros mis sentimientos	
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	Automodelación
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	
Me preocupo por tener buen estado de ánimo	
Pienso en mi estado de ánimo constantemente	Aprehensión
A menudo pienso en mis sentimientos	
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	
Presto mucha atención a cómo me siento	
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	

Presto mucha atención a los sentimientos	
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	Precondiciones
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	

6.5. Análisis de los componentes de emociones y sentimientos según diferentes variables independientes

Tras la creación de los componentes sobre las emociones y sentimientos, se procedió a realizar un análisis de dichos componentes según el sexo, la edad, la actividad antes de iniciar el Grado, razón para estudiar en su Centro Universitario, curso actual, perfil con el que se siente identificado, nota media, pago de matrícula y satisfacción con la titulación. Aunque se mostrarán todos los resultados, únicamente se comentarán los cruces entre variables con diferencias estadísticamente significativas.

Según el sexo y edad (tabla 48), se observa que sólo existen diferencias significativas para la Autopercepción y Automodelación. Respecto al componente de la Automodelación estamos haciendo referencia a situaciones específicas como:

- Pensar en cosas agradables para poder sobrellevar una situación incómoda
- Tener pensamientos positivos aunque la situación no sea propicia para ello
- Tener una visión positiva de las cosas a pesar de sentir tristeza
- Intentar modificar el estado de ánimo aun sintiendo pena o enfado
- Tratar de sentir calma incluso sabiendo que hay cosas que provocan lo contrario
- Buscar la manera de tener un estado de ánimo positivo

Cuando hacemos referencia a la Autopercepción hacemos alusión a situaciones como las siguientes:

- Saber cómo nos sentimos
- Ser capaz de definir los sentimientos
- Conocer las emociones que se sienten
- Comprender los sentimientos hacia los demás

Así, para ambos componentes, las mujeres tienen peores puntuaciones que los hombres. Respecto a la edad, no existen diferencias significativas.

Tabla 48: Componentes sobre el grado de IE según sexo y edad

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Sexo	Mujer	-,09032*	,98050	186	-,06750**	1,00961	186	,00914	,98895	186	,01734	,94554	186
	Hombre	,25074*	1,01813	67	,18739**	,95527	67	-,02537	1,03723	67	-,04813	1,14409	67
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253
Edad	18 a 21 años	-,06495	1,06986	133	-,09966	1,04963	133	,10511	1,04984	133	,05556	,93195	133
	22 a 25 años	,11743	,92518	64	-,03312	,98260	64	-,06819	,79667	64	-,09832	1,10441	64
	26 a 30 años	-,17353	,81811	35	,28103	,93237	35	-,17635	1,11611	35	-,01755	1,08053	35
	Más de 30 años	,34269	,98153	21	,26372	,72714	21	-,16397	1,01870	21	-,02296	,99408	21
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.01$
 **: $\alpha < 0.07$

Según la actividad principal antes de iniciar el grado, la razón para estudiar en su centro universitario, el curso actual y el perfil profesional (tablas 49, 50, 51 y 52), no existen diferencias estadísticamente significativas por lo que no podemos extraer conclusiones certeras en referencia a los componentes de autopercepción, automodelación, aprensión y precondiciones.

Tabla 49: Componentes sobre el grado de IE según actividad principal antes de iniciar el Grado en Turismo

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Actividad principal antes de	Bachillerato	,03227	1,01895	165	-,07954	1,02087	165	,05518	,99566	165	,07090	1,03230	165
	FP de 2º Grado	,51188	,59183	2	-,42809	,09311	2	-,88918	,23646	2	,48680	,73226	2

iniciar	Ciclo												
Grado en Turismo	formativo de Grado Superior	-,19113	,85564	27	,01476	,92422	27	,06609	1,06276	27	-,25154	,79607	27
	Comencé, sin finalizar otra titulación universitaria	-,15854	1,10345	27	-,04488	,94814	27	-,06888	,98594	27	-,18089	,89383	27
	Otra titulación universitaria finalizada	,23221	,83052	12	,20360	1,00230	12	-,23577	,88898	12	-,10479	,84562	12
	Trabajé en el sector turístico	,32037	1,02548	13	,56146	,96447	13	-,40371	1,11537	13	,14657	1,26109	13
	No Trabajé en el sector turístico	-,70821	,92484	3	1,06671	,56532	3	,62623	,42368	3	,24970	,75782	3
	Otro	-,43343	,84984	4	,46293	,87598	4	-,26307	1,17986	4	-,59848	1,34465	4
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 50: Componentes sobre el grado de IE según razón para estudiar en tu Universidad

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Razón para estudiar en tu Universidad	Características de la titulación	-,27767	1,01869	64	,13972	,93143	64	-,08217	1,13316	64	-,02235	1,01627	64
	Reputación de la Universidad	,07792	,88918	17	-,33238	1,05219	17	,01038	,56683	17	,26742	,97537	17
	Ubicación de la universidad	-,00243	,99571	24	-,07349	1,25072	24	,14246	1,19943	24	-,30851	1,19365	24
	No existe una razón en particular	,21026	,72796	19	,09995	1,15023	19	,27861	1,00919	19	-,28052	,95594	19

Características de la titulación y reputación de la Universidad	,31134	1,04851	40	,03599	,98647	40	-,17366	,84354	40	,09434	1,12599	40
Vocación profesional	,82295	1,29485	6	,23172	1,27325	6	-,21338	,88003	6	-,00202	,75805	6
Características de la titulación y ubicación de la Universidad	-,08360	1,06963	30	-,22172	,96255	30	-,02494	,81757	30	,05072	,88024	30
Otras	-,04479	,90996	53	,00745	,89455	53	,10084	1,06611	53	,08180	,89752	53
Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 51: Componentes sobre el grado de IE según curso actual

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Curso actual	Primero	-,16788	1,12310	92	-,09641	1,13933	92	,04369	1,06693	92	,07785	,95613	92
	Segundo	,24821	,92865	45	,06935	,97199	45	,14082	1,13086	45	-,14577	,91047	45
	Tercero	,05141	,80811	33	,03472	,97116	33	-,19207	,98044	33	,19075	1,06018	33
	Cuarto	,03107	,94251	83	,05546	,86079	83	-,04841	,84753	83	-,08310	1,06542	83
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Tabla 52: Componentes sobre el grado de IE según perfil profesional con el que se siente más identificado

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Perfiles con los que se siente más identificado	Dirección/Gerencia establecimientos turísticos	,06747	,99471	174	,01753	,96232	174	-,05468	1,00916	174	,03876	1,01244	174
	Atención al Cliente/Recepcionista/ Gestión de reservas	-,14600	1,01344	71	-,08048	1,08946	71	,05456	,97848	71	-,12584	,94249	71
	Guía turístico	-,05676	1,74428	2	,72183	1,02486	2	,91171	,35126	2	,45009	,11348	2

	Animador Sociocultural	-,34458	1,26436	2	-,84731	,65109	2	-,10493	,58421	2	,04595	,67119	2
	Otro	-,14255	,74401	4	,72867	,84059	4	1,00685	,78800	4	,29933	1,81419	4
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

Respecto a la nota media (tabla 53), existen diferencias estadísticamente significativas en el componente de Automodelación. Así, cuanto más nota media se tiene, más puntuación en Automodelación se llega a obtener.

Tabla 53: Componentes sobre el grado de IE según nota media en la titulación

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Nota Media en la titulación	Aprobado	-,19943	,98519	43	-,30688*	1,04563	43	,07107	,99657	43	-,04599	1,16111	43
	Notable	,04683	1,04222	174	-,00898*	,98585	174	-,02434	1,03524	174	-,00037	,94969	174
	Sobresaliente	,01184	,77870	36	,40998*	,89164	36	,03276	,83700	36	,05670	1,05748	36
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.01$

Por otro lado, respecto al porcentaje de la matrícula es sufragado por el alumnado (tabla 54), existen diferencias significativas en el componente de precondiciones. Así, cuanto más porcentaje es abonado por el alumnado, más puntuación tiene en este componente.

Tabla 54: Componentes sobre el grado de IE según porcentaje de financiación de la matrícula

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Se hace cargo de pago de la matrícula	No	-,00158	1,02287	139	-,04187	,93712	139	,04906	1,02890	139	-,12704*	,98702	139
	Menos de un 50% del coste total	-,01502	,93714	40	-,18671	,92283	40	-,12894	,84727	40	,12720*	1,04137	40

Más de un 50% del coste total	,01110	1,00238	74	,17958	1,13217	74	-,02245	1,02619	74	,16987*	,98092	74
Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.08$

Por último, respecto a la satisfacción con la titulación, sólo existen diferencias estadísticamente significativas en el componente de Automodelación (tabla 55). Así, los que están muy satisfechos en general tienen una mayor automodelación que el resto y esto se refleja por ejemplo en que son capaces de pensar en positivo para sobrellevar una situación desagradable o en que son capaces de gestionar la tristeza, el enfado de manera que se sientan mejor consigo mismos.

Tabla 55: Componentes sobre el grado de IE según satisfacción con el Grado en Turismo

		Autopercepción (positivo)			Automodelación (positivo)			Aprensión (negativo)			Precondiciones		
		Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N	Media	D.T.	N
Satisfacción con la titulación hasta ahora	Poco-Nada Satisfecho	,18233	,88713	18	-,20482*	1,08302	18	-,18084	,79582	18	,06464	1,13035	18
	Algo Satisfecho	-,12258	,96332	56	-,26107*	,96807	56	-,11174	1,02614	56	-,24533	1,09559	56
	Bastante-Muy satisfecho	,02002	1,02242	179	,10227*	,98890	179	,05314	1,00986	179	,07025	,94789	179
	Total	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253	,00000	1,00000	253

*: $\alpha < 0.01$

6.6. Frecuencias de las variables sobre preparación en IE

En este apartado se analizarán diferentes variables relacionadas con la preparación que consideran que tiene el propio alumnado sobre Inteligencia Emocional. En primer lugar se analizarán las frecuencias, para posteriormente mostrar los cruces de cada variable con otras variables sociodemográficas.

Donde más acuerdo hay por parte del alumnado es en que los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo. Así un 75% piensa que esto es bastante o muy importante. Se trata por tanto de un punto fundamental ya que los equipos de trabajo están formados por un conjunto de personas que se relacionan entre sí, cuyo objetivo es lograr un objetivo común a sabiendas de que de forma individual sería más complicado alcanzarlo. Los compañeros de trabajo con los que se relacionarán en el futuro los egresados formarán equipos y no grupos como hemos descrito anteriormente.

El equipo está formado por un número pequeño de personas que tienen habilidades complementarias y que se comprometen a alcanzar un objetivo común sintiéndose responsables de lograrlo. No se trata, por tanto, sólo de interactuar (como ocurre en el grupo), si no de compromiso, confianza, responsabilidad compartida y transmisión de valores. En el equipo se da el *empowerment*, que se basa en la delegación de poder y autoridad en el resto de compañeros; aspecto importante porque un jefe de departamento tiene que ser inteligente emocionalmente para ser efectivo en su toma de decisiones, sin imponer, con empatía e integridad. Proporcionando así, herramientas para motivar al compañero o subordinado y aconsejándolo para alcanzar un objetivo común.

Según Clegg (1990), los roles de las personas que forman el equipo se pueden solapar y los miembros tienen la capacidad de asignar tareas dentro del mismo equipo. Las emociones pueden influir en la proyección que se hace del sentimiento de pertenencia al equipo, y por tanto emerge la necesidad de gestionar esos sentimientos no sólo para el correcto devenir personal, sino para el desarrollo profesional del equipo. Por otra parte, los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con los clientes, donde un 66% de los encuestados está de acuerdo con tal afirmación. Por otro lado, un 57% de la muestra está bastante o muy de acuerdo con que desearía que el Grado en Turismo tuviera un itinerario formativo en Inteligencia Emocional.

Donde más desacuerdo hay es en que no se han trabajado aspectos emocionales en la titulación (53%), y los que consideran que el Grado en Turismo les ha facilitado herramientas para manejar sus emociones. Por tanto, el alumnado entrevistado destaca que le gustaría recibir educación en Inteligencia Emocional por su utilidad en el futuro profesional, pero que actualmente no ha recibido formación de este tipo.

Tabla 56: Frecuencias de variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE**(N y %)**

	Nada-Poco		Algo		Bastante-Mucho		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo	12	4,7%	51	20,2%	190	75,1%	253	100 %
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con posibles clientes	28	11,1%	56	22,1%	169	66,8%	253	100 %
Considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación	134	53,0%	76	30,0%	43	17,0%	253	100 %
Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos emocionales	42	16,6%	66	26,1%	145	57,3%	253	100 %
Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo	51	20,2%	84	33,2%	118	46,6%	253	100 %
Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo	123	48,6%	69	27,3%	61	24,1%	253	100 %
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Back Office	84	33,2%	85	33,6%	84	33,2%	253	100 %
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Front Office	75	29,6%	91	36,0%	87	34,4%	253	100 %

6.7. Preparación en IE según variables sociodemográficas

En este apartado se analizarán las variables anteriores según las diferentes variables sociodemográficas. Así, respecto al sexo (tabla 57), únicamente hay diferencias estadísticamente significativas en la idea de que el Grado en Turismo les ha formado en desempeñar puestos del *Back Office*. Así, los hombres destacan que han recibido dicha formación en mayor medida que las mujeres.

Tabla 57: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según sexo (N y %)

		Sexo			
		Mujer		Hombre	
		N	%	N	%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo	Nada-Poco	7	3,8%	5	7,5%
	Algo	42	22,6%	9	13,4%
	Bastante-Mucho	137	73,7%	53	79,1%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con posibles clientes	Nada-Poco	23	12,4%	5	7,5%
	Algo	38	20,4%	18	26,9%
	Bastante-Mucho	125	67,2%	44	65,7%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación	Nada-Poco	98	52,7%	36	53,7%
	Algo	58	31,2%	18	26,9%
	Bastante-Mucho	30	16,1%	13	19,4%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos emocionales	Nada-Poco	31	16,7%	11	16,4%
	Algo	49	26,3%	17	25,4%
	Bastante-Mucho	106	57,0%	39	58,2%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	37	19,9%	14	20,9%
	Algo	66	35,5%	18	26,9%
	Bastante-Mucho	83	44,6%	35	52,2%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	91	48,9%	32	47,8%
	Algo	52	28,0%	17	25,4%
	Bastante-Mucho	43	23,1%	18	26,9%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del <i>Back Office</i>	Nada-Poco	63*	33,9%	21*	31,3%
	Algo	70*	37,6%	15*	22,4%
	Bastante-Mucho	53*	28,5%	31*	46,3%
	Total	186	100,0%	67	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del <i>Front Office</i>	Nada-Poco	58	31,2%	17	25,4%
	Algo	66	35,5%	25	37,3%
	Bastante-Mucho	62	33,3%	25	37,3%
	Total	186	100,0%	67	100,0%

*: $\alpha < 0.01$

Por otro lado, según la nota media de la titulación no existen diferencias estadísticamente significativas para ninguna variable (tabla 58).

Tabla 58: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según nota media en la titulación (N y %)

		Nota Media en la titulación					
		Aprobado		Notable		Sobresaliente	
		N	%	N	%	N	%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo	Nada-Poco	1	2,3%	10	5,7%	1	2,8%
	Algo	10	23,3%	33	19,0%	8	22,2%
	Bastante-Mucho	32	74,4%	131	75,3%	27	75,0%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con posibles clientes	Nada-Poco	6	14,0%	19	10,9%	3	8,3%
	Algo	6	14,0%	43	24,7%	7	19,4%
	Bastante-Mucho	31	72,1%	112	64,4%	26	72,2%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación	Nada-Poco	22	51,2%	93	53,4%	19	52,8%
	Algo	11	25,6%	53	30,5%	12	33,3%
	Bastante-Mucho	10	23,3%	28	16,1%	5	13,9%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos emocionales	Nada-Poco	8	18,6%	26	14,9%	8	22,2%
	Algo	14	32,6%	45	25,9%	7	19,4%
	Bastante-Mucho	21	48,8%	103	59,2%	21	58,3%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	8	18,6%	36	20,7%	7	19,4%
	Algo	15	34,9%	57	32,8%	12	33,3%
	Bastante-Mucho	20	46,5%	81	46,6%	17	47,2%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	26	60,5%	84	48,3%	13	36,1%
	Algo	8	18,6%	49	28,2%	12	33,3%
	Bastante-Mucho	9	20,9%	41	23,6%	11	30,6%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha	Nada-Poco	16	37,2%	56	32,2%	12	33,3%

formado para desempeñar puestos propios del <i>Back Office</i>	Algo	15	34,9%	60	34,5%	10	27,8%
	Bastante-Mucho	12	27,9%	58	33,3%	14	38,9%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del <i>Front Office</i>	Nada-Poco	15*	34,9%	49*	28,2%	11*	30,6%
	Algo	14*	32,6%	66*	37,9%	11*	30,6%
	Bastante-Mucho	14*	32,6%	59*	33,9%	14*	38,9%
	Total	43	100,0%	174	100,0%	36	100,0%

Según el porcentaje de financiación de la matrícula (tabla 59), únicamente hay diferencias significativas en la variable de que consideran que el Grado en Turismo les ha formado para desempeñar puestos propios del *Front Office*. Así, cuanto mayor es el porcentaje de la matrícula que el alumno abona, más considera que el Grado en Turismo le ha formado en *Front Office*.

Tabla 59: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según porcentaje de financiación de la matrícula (N y %)

		Se hace cargo de pago de la matrícula					
		No		Menos de un 50% del coste total		Más de un 50% del coste total	
				N	%	N	%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo	Nada-Poco	7	5,0%	1	2,5%	4	5,4%
	Algo	25	18,0%	13	32,5%	13	17,6%
	Bastante-Mucho	107	77,0%	26	65,0%	57	77,0%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con posibles clientes	Nada-Poco	17	12,2%	4	10,0%	7	9,5%
	Algo	33	23,7%	8	20,0%	15	20,3%
	Bastante-Mucho	89	64,0%	28	70,0%	52	70,3%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación	Nada-Poco	76	54,7%	25	62,5%	33	44,6%
	Algo	42	30,2%	8	20,0%	26	35,1%
	Bastante-Mucho	21	15,1%	7	17,5%	15	20,3%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos	Nada-Poco	26	18,7%	6	15,0%	10	13,5%
	Algo	36	25,9%	10	25,0%	20	27,0%

emocionales	Bastante-Mucho	77	55,4%	24	60,0%	44	59,5%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	33	23,7%	12	30,0%	6	8,1%
	Algo	46	33,1%	12	30,0%	26	35,1%
	Bastante-Mucho	60	43,2%	16	40,0%	42	56,8%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	71	51,1%	22	55,0%	30	40,5%
	Algo	40	28,8%	9	22,5%	20	27,0%
	Bastante-Mucho	28	20,1%	9	22,5%	24	32,4%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Back Office	Nada-Poco	45	32,4%	19	47,5%	20	27,0%
	Algo	52	37,4%	9	22,5%	24	32,4%
	Bastante-Mucho	42	30,2%	12	30,0%	30	40,5%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Front Office	Nada-Poco	47*	33,8%	15*	37,5%	13*	17,6%
	Algo	49*	35,3%	11*	27,5%	31*	41,9%
	Bastante-Mucho	43*	30,9%	14*	35,0%	30*	40,5%
	Total	139	100,0%	40	100,0%	74	100,0%
*: $\alpha < 0.08$							

En la tabla 60 se exponen las variables analizadas según la satisfacción con la titulación. Existen diferencias estadísticamente significativas en algunas variables. En primer lugar, respecto a los aspectos emocionales y su influencia a la hora de relacionarse con clientes, cuanto mayor es la satisfacción con la titulación, mayor es la idea de que influyen los aspectos emocionales con los clientes en esa cuestión; y viceversa.

En segundo lugar, los que más satisfacción tienen están más de acuerdo en que han trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación; y viceversa.

En tercer lugar, los que más satisfacción tienen con la titulación consideran que el Grado en Turismo les ha capacitado intelectualmente y que les han facilitado herramientas para manejar emociones y viceversa.

En cuarto lugar, cuanto más satisfacción tienen con la titulación, más de acuerdo están en que han sido formados para desempeñar puestos en *Back Office* y *Front Office*; y viceversa.

Tabla 60: Variables sobre la preparación recibida relacionada con la IE según satisfacción con la titulación (N y %)

		Satisfacción con la titulación hasta ahora					
		Poco-Nada Satisfecho		Algo Satisfecho		Bastante-Muy satisfecho	
		N	%	N	%	N	%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con futuros compañeros de trabajo	Nada-Poco	2	11,1%	3	5,4%	7	3,9%
	Algo	5	27,8%	15	26,8%	31	17,3%
	Bastante-Mucho	11	61,1%	38	67,9%	141	78,8%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Los aspectos emocionales influyen a la hora de relacionarse con posibles clientes	Nada-Poco	5*	27,8%	8*	14,3%	15*	8,4%
	Algo	8*	44,4%	13*	23,2%	35*	19,6%
	Bastante-Mucho	5*	27,8%	35*	62,5%	129*	72,1%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Considera haber trabajado aspectos emocionales a lo largo de las asignaturas de la titulación	Nada-Poco	15*	83,3%	39*	69,6%	80*	44,7%
	Algo	2*	11,1%	15*	26,8%	59*	33,0%
	Bastante-Mucho	1*	5,6%	2*	3,6%	40*	22,3%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Desearía que el Grado en Turismo incluya en su itinerario formativo el desarrollo de aspectos emocionales	Nada-Poco	4	22,2%	13	23,2%	25	14,0%
	Algo	5	27,8%	18	32,1%	43	24,0%
	Bastante-Mucho	9	50,0%	25	44,6%	111	62,0%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha capacitado intelectualmente para ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	10*	55,6%	27*	48,2%	14*	7,8%
	Algo	8*	44,4%	18*	32,1%	58*	32,4%
	Bastante-Mucho	0*	0,0%	11*	19,6%	107*	59,8%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha facilitado herramientas para manejar sus emociones (y de los otros) al ingresar en el mercado de trabajo	Nada-Poco	16*	88,9%	38*	67,9%	69*	38,5%
	Algo	2*	11,1%	13*	23,2%	54*	30,2%
	Bastante-Mucho	0*	0,0%	5*	8,9%	56*	31,3%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Back Office	Nada-Poco	14*	77,8%	27*	48,2%	43*	24,0%
	Algo	4*	22,2%	19*	33,9%	62*	34,6%
	Bastante-Mucho	0*	0,0%	10*	17,9%	74*	41,3%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%
Considera que el Grado en Turismo le ha formado para desempeñar puestos propios del Front Office	Nada-Poco	15*	83,3%	28*	50,0%	32*	17,9%
	Algo	3*	16,7%	19*	33,9%	69*	38,5%
	Bastante-Mucho	0*	0,0%	9*	16,1%	78*	43,6%
	Total	18	100,0%	56	100,0%	179	100,0%

*: $\alpha < 0,01$

6.8. Análisis de componentes principales del motivo de elección de la carrera de Turismo

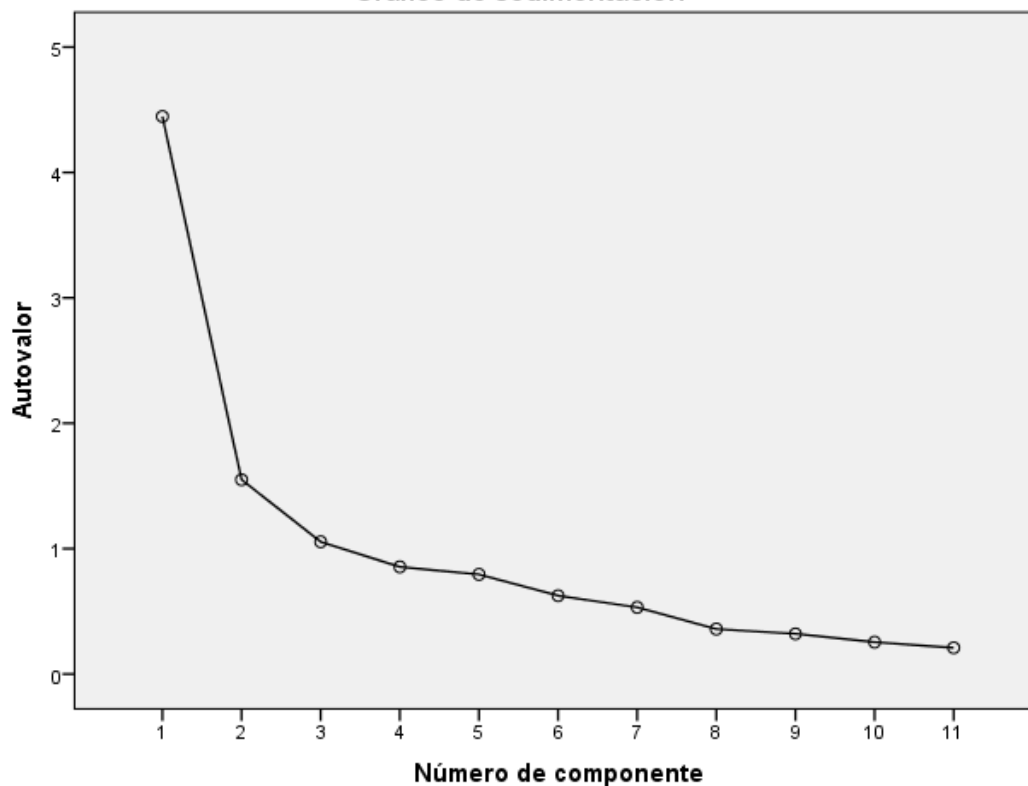
En referencia a los componentes principales del motivo de elección de la carrera analizamos 11 ítems pertenecientes al terreno emocional. Los más repetidos por los alumnos son “Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas” y a continuación “Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo”. Apuntamos los 2 siguientes aspectos también interesantes de la tabla: “Existen muchas salidas profesionales para esta carrera” y “Me gusta la carrera”. Se trata de respuestas propias de las edades que tienen los estudiantes de la investigación donde se sienten atraídos por las salidas rápidas y sencillas evitando las complejidades en la medida de lo posible.

Puntuaciones de cada ítem respecto al grado de acuerdo (1 nada de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo) a la hora de escoger el Grado en Turismo			
	□ (Media)	□ (D.T)	N
Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado	2,4	1,2	253
Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo	4,0	1,1	253
Con un título de Grado tendré una buena situación económica	3,1	1,1	253
Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas	4,3	1,1	253
Existen muchas salidas profesionales para esta carrera	4,0	1,0	253
Siento verdadera vocación por esta carrera	3,5	1,2	253
Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba	1,7	1,2	253
Me gusta la carrera	3,8	1,1	253
Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos	4,4	,9	253
Es una carrera fácil	2,4	1,1	253
Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar	3,4	1,1	253

Comunalidades de las variables		
	Inicial	Extracción
Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado	1,000	,789
Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo	1,000	,612

Con un título de Grado tendré una buena situación económica	1,000	,498
Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas	1,000	,734
Existen muchas salidas profesionales para esta carrera	1,000	,643
Siento verdadera vocación por esta carrera	1,000	,753
Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba	1,000	,551
Me gusta la carrera	1,000	,762
Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos	1,000	,762
Es una carrera fácil	1,000	,411
Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar	1,000	,535
Método de extracción: análisis de componentes principales.		

Gráfico de sedimentación



Matriz de coeficiente de puntuación de componente			
	Componente		
	1	2	3
Mis padres, amigos y profesores me lo han aconsejado	-,021	-,118	,759
Quiero hacer algo que me haga sentir feliz y satisfecho conmigo mismo	,203	-,072	,063
Con un título de Grado tendré una buena situación económica	,083	,018	,337
Resido en un archipiélago altamente frecuentado por turistas	,049	,382	-,157
Existen muchas salidas profesionales para esta carrera	,127	,195	-,085

Siento verdadera vocación por esta carrera	,260	-,144	-,067
Tenía pocas posibilidades de hacer la carrera que realmente deseaba	-,197	,345	,272
Me gusta la carrera	,251	-,110	-,044
Considero que el Turismo en Canarias es una importante fuente de ingresos económicos	,088	,329	-,172
Es una carrera fácil	-,113	,407	-,011
Me gustan las asignaturas que se imparten. Multidisciplinar	,188	-,152	,199
Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. Puntuaciones de componente.			

6.9. Análisis de componentes principales de la escala de IE

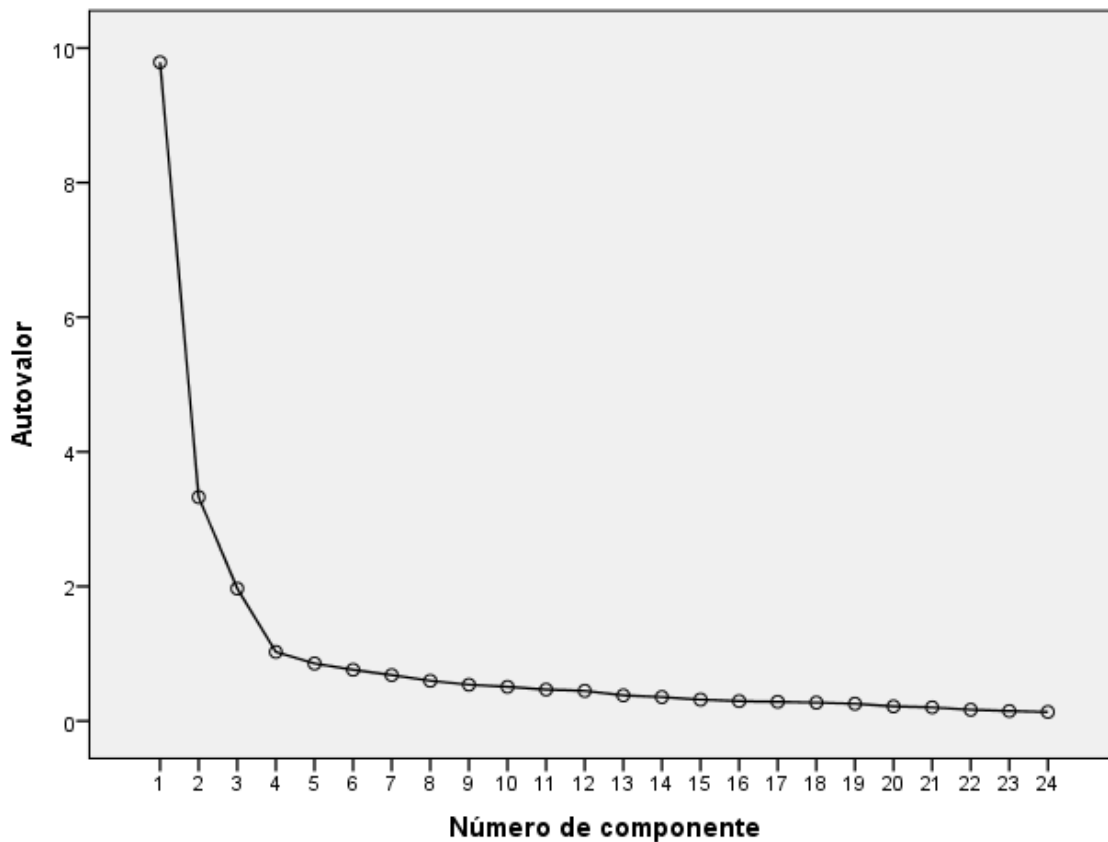
Respecto a la Inteligencia Emocional, emociones y sentimientos analizamos 17 ítems claramente pertenecientes al terreno emocional. El más repetido por los alumnos es “Tengo mucha energía cuando me siento feliz” y a continuación “Me preocupo por tener buen estado de ánimo”. Apuntamos los 2 siguientes puntos no menos interesantes: “Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas” y “A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones”. No resulta difícil asociar estos resultados a un nivel de autoestima propio de jóvenes deseosos de crecer y donde la empatía parece que no existe.

Puntuaciones de cada ítem respecto al grado de acuerdo (1 nada de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo) respecto a las emociones y sentimientos			
	□	□	N
Presto mucha atención a cómo me siento	3,1	1,2	253
Tengo claros mis sentimientos	3,2	1,1	253
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	3,0	1,1	253
Casi siempre sé cómo me siento	3,1	1,1	253
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	3,4	1,1	253
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	3,4	1,0	253
Siempre puedo decir cómo me siento	2,9	1,1	253
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	3,0	,9	253
Puedo llegar a comprender mis sentimientos	3,2	1,1	253
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	3,3	1,3	253
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	3,2	1,2	253
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	2,7	1,3	253
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	3,2	1,3	253

Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	3,2	1,2	253
Me preocupo por tener buen estado de ánimo	3,6	1,1	253
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	4,3	,9	253
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	3,2	1,2	253

Comunalidades de las variables		
	Inicial	Extracción
Presto mucha atención a los sentimientos	1,000	,655
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1,000	,669
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1,000	,624
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	1,000	,711
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1,000	,562
Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1,000	,765
A menudo pienso en mis sentimientos	1,000	,787
Presto mucha atención a cómo me siento	1,000	,740
Tengo claros mis sentimientos	1,000	,608
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1,000	,714
Casi siempre sé cómo me siento	1,000	,706
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1,000	,575
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1,000	,561
Siempre puedo decir cómo me siento	1,000	,710
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1,000	,643
Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1,000	,631
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1,000	,717
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1,000	,841
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1,000	,732
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1,000	,812
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1,000	,644
Me preocupo por tener buen estado de ánimo	1,000	,593
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1,000	,519
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	1,000	,589
Método de extracción: análisis de componentes principales.		

Gráfico de sedimentación



Matriz de coeficiente de puntuación de componente				
	Componente			
	1	2	3	4
Presto mucha atención a los sentimientos	-,054	-,023	,062	,218
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	-,053	-,067	,037	,292
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	-,043	-,040	,068	,210
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	-,027	-,070	,026	,289
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	-,006	-,032	,274	-,167
Pienso en mi estado de ánimo constantemente	-,011	,030	,332	-,267
A menudo pienso en mis sentimientos	-,008	,010	,281	-,156
Presto mucha atención a cómo me siento	-,002	-,013	,178	,009
Tengo claros mis sentimientos	,152	-,042	-,090	,091
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	,210	-,065	-,010	-,043
Casi siempre sé cómo me siento	,218	-,079	-,049	-,006
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	,155	-,073	-,038	,076
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	,131	-,052	,050	-,002
Siempre puedo decir cómo me siento	,248	-,023	,078	-,295
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	,220	-,042	,066	-,195

Puedo llegar a comprender mis sentimientos	,175	-,063	-,043	,039
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	-,020	,197	-,059	,006
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	-,066	,262	-,016	-,054
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	-,076	,305	,139	-,320
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	-,071	,266	-,022	-,054
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	-,030	,133	-,124	,177
Me preocupo por tener buen estado de ánimo	-,006	,065	-,079	,198
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	-,056	,040	-,092	,302
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	-,064	,197	,002	-,002
Método de extracción: análisis de componentes principales.				
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.				
Puntuaciones de componente.				

6.10. Resumen

En el epígrafe seis hemos analizado el cuestionario -pieza clave de esta investigación- y a través de esta herramienta y el posterior análisis de los resultados confeccionamos las conclusiones que nos ayudan a reflexionar sobre los cambios que podrían ser planteados en el Espacio Europeo de Educación en referencia al contenido de las *Guías Didácticas*. El cuestionario se ha realizado a partir de un diseño específico y su posterior validación. Explicamos cómo desarrollar la investigación y analizamos una cantidad de variables independientes divididas en dos grandes áreas: los componentes de elección del Grado en Turismo y los componentes de emociones y sentimientos. Se analizan los componentes principales que llevan a elegir al estudiante una carrera u otra, y por último se analizan los componentes principales de la escala de la Inteligencia Emocional.

“No olvidemos que las pequeñas emociones son los grandes capitanes de nuestras vidas y las obedecemos sin darnos cuenta”. Vincent Van Gogh.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir del análisis del marco teórico utilizado, concluimos que todos los estudios realizados en las últimas décadas sobre la Inteligencia Emocional han dejado tras de sí teorías y modelos, unos más desarrollados, otros aún por desarrollarse plenamente, muy interesantes para la comunidad científica.

La presente tesis se suma a la corriente de escuelas de pensamiento que pretenden centrar el concepto y ampliar el empleo de la Inteligencia Emocional en los estudios superiores. Derivada de nuestra definición, heredera del marco teórico previo proponemos su aplicación a los Planes de estudio del Grado en turismo.

Nos sentimos deudores de los trabajos de Gardner, Salovey y Mayer, pasando por Goleman, Mora y terminando con Berrocal. Son sólo unos ejemplos de investigadores que han demostrado con técnicas y herramientas rigurosas la relevancia de unas teorías que sustentan el estado de nuestro objeto de estudio.

De este marco extraemos la conclusión de que la Inteligencia Emocional interviene en el desarrollo óptimo de la persona y es un eje fundamental para el sustento de otros tipos de inteligencia necesarios en la evolución de las aptitudes, actitudes y, finalmente, de la madurez intelectual de la persona. Es importante añadir interacciones comunes de los resultados de este trabajo con otros ya existentes como se identifica en la tesis doctoral de Cifuentes (2017) que considera que, en el contexto educativo, se hace necesario educar las emociones por la relevancia que conlleva en el desarrollo social y personal del individuo. También encontramos similitud de resultados en la tesis doctoral de López-Bernad (2015) donde considera que, para poder aplicar la Inteligencia Emocional en las aulas, es necesaria la formación del profesorado en este aspecto. A nivel internacional podemos hacernos eco del estudio realizado por Rabia (2018) cuyos resultados demuestran que la Inteligencia Emocional es importante para las adaptaciones profesionales de los estudiantes universitarios.

En concreto, en el epígrafe quinto, referido a la importancia y repercusiones socioeconómicas del turismo, se refleja el vínculo entre la gestión de las emociones, la Inteligencia Emocional y el turismo, comprobando la intensa y necesaria relación por el beneficio que las dos primeras aportan a la industria turística. En cuanto a la correspondencia entre éstas y la educación universitaria concluimos que existe un beneficio en su aplicación como base formativa integral en el discente. De ahí la radical importancia de la formación de los profesores en educación emocional para que ésta repercuta en la mejora de la calidad de la enseñanza y en los alumnos.

El objetivo fundamental de nuestra investigación era evaluar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo de la Universidad de La Laguna en Tenerife y fue desarrollado en las tres hipótesis iniciales. Cerraremos aquí su refutación o corroboración como aportación investigadora propia, así como también concluiremos los objetivos adyacentes al principal que, en detalle, son:

- A. Establecer el fomento de la Inteligencia Emocional como elemento curricular en los contenidos y competencias desarrolladas en el Grado en Turismo en Tenerife.
- B. Examinar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo en Tenerife.
- C. Determinar la relación entre los elementos curriculares y la formación de los alumnos en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

A tal fin retomamos el texto del apartado **1.3 Objetivos e Hipótesis** donde planteábamos tres hipótesis cuyas respuestas suponen la aportación científica de esta tesis (junto con la propuesta final a modo de posible aplicación y que explicitamos en el octavo apartado titulado Propuestas para incluir la IE en la carrera de Turismo).

Partimos de la base de nuestra convicción de que la presencia de la Inteligencia Emocional es aún embrionaria en el Grado en Turismo, y para confirmar o refutar esta idea nos planteábamos, y ahora resolvemos, estas hipótesis:

Hipótesis 1. Existe una falta de voluntad política en el fomento de la Inteligencia Emocional como elemento curricular en los contenidos y competencias desarrolladas en el

Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna en Tenerife. (OBJETIVO A).

CONFIRMADA

Según constatación empírica en nuestros cuestionarios (véanse Anexos 1 y 2), consideramos que en las *Guías Didácticas* se delimita la formación de los estudiantes al excluir un importante conjunto de capacidades emocionales que creemos relevantes para un adecuado desempeño profesional futuro. Además, no existe un desarrollo significativo de la educación emocional en las aulas en las que se imparte el Grado en Turismo, y que tanto el profesorado como el alumnado demandan.

Desde la perspectiva del docente se considera necesaria esta formación para poder poner en práctica tareas integradas en esta materia. Desde la visión del alumnado se toma como herramienta básica para el desempeño eficiente de su estudio ya que cree que le permitirá una mejor adaptación a las exigencias del nuevo mercado confiriéndole una superior capacitación laboral. También descubrimos que es necesaria la actualización y desarrollo de programas de educación emocional para los universitarios y así adaptarlos al contexto actual. Es decir, actualizarse para adaptarse al presente y prepararse para el futuro. De esta forma, pretendemos que la Inteligencia Emocional quede completamente integrada en el currículo.

Para adecuar el marco epistemológico actual, derivado de la revisión bibliográfica realizada, se ha de promover la formación en educación emocional en el profesorado, ya que les corresponde a las Universidades la responsabilidad de enriquecer sus planes con los avances que se vayan produciendo en los distintos campos del conocimiento y, en este caso concreto, acerca de la Inteligencia Emocional. La manera de profundizar en la formación integral de los alumnos proviene de la mayor y mejor formación de los docentes en competencias sobre la Inteligencia Emocional, desarrollando todos los contenidos que les permitan, entre otras cosas pero principalmente comprender, seleccionar y actuar gestionando correctamente las emociones.

Según Niño, García y Caldevilla (2017), el modelo de competencia universitaria debería centrarse en que los alumnos se formen en torno a competencias profesionales de cara al mercado laboral, y al desarrollo de otras competencias más sociales, emocionales, cívicas o morales. Afirmando que el concepto de competencia debe ser indisoluble del desarrollo integral de la persona en la que las emociones tienen un lugar preciso y

primordial. Todo ello, modificación curricular, mejora en las competencias, desarrollo de actitudes y aptitudes..., conllevará una óptima formación en los jóvenes que se inician en el mundo laboral ya desde el primer año de Grado, durante sus prácticas formativas, y que continuarán formándose en las aulas los cursos venideros.

Aplicarlo significa enseñar al profesorado a entender, y regular también, sus propias emociones para que después puedan formar/acompañar a los alumnos universitarios en esa misma tarea. Al instruirlos correctamente, surge la posibilidad de que se conviertan en modelos para ser seguidos por los alumnos. Sabemos que los procesos de cambio educativo son muy lentos pero inevitables. Sólo la inmovilidad es imposible en educación.

Una iniciativa que quisiéramos señalar es la de que desde el año 1999 en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) se imparten cursos de doctorado y de formación del profesorado sobre las Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional; en años posteriores otras universidades siguieron este camino como la Universidad de Barcelona, Cantabria, Málaga, Valencia, Santiago de Compostela y la Escuela de Negocios Europea de Barcelona (ENEB) entre otras. Consideramos que se trata de un paso imprescindible en busca de mejorar la enseñanza superior.

Por ello, nos enfocamos en el análisis de las *Guías Didácticas* y determinamos las siguientes conclusiones:

1. De entre las siete áreas de conocimiento (Economía y Empresa, Sociología y Antropología, Derecho, Geografía e Historia, Idiomas, *Marketing* y Ciencias Políticas) que conforman el currículo del Grado en Turismo, no hallamos un área perteneciente al ámbito emocional o similar.

2. El Grado parece centrarse en desarrollar la formación del alumno desde cuatro enfoques: el área de Economía y Empresa, Geografía e Historia, Idiomas, y *Marketing*, ya que de forma respectiva, están presentes en 13, 8, 7 y 5 asignaturas. Siendo así, podríamos deducir que la finalidad primordial del Grado consiste en enfocar el aprendizaje en materia económico-contable, geográfica, lingüística y con una alta orientación de servicio al cliente por medio de los conocimientos adquiridos en el área de *Marketing*.

3. A pesar de no obtener un ámbito de conocimiento propio del campo emocional, no podemos afirmar que, desde este enfoque, no se dé la presencia de las emociones. Recordemos que tanto el *Marketing* como la Sociología (e incluso Economía y Empresa)

buscan ofrecer un servicio con clara orientación a las necesidades del cliente. Tras este enfoque, se podría contemplar la necesidad por parte del Ministerio de Educación, de explotar el desarrollo emocional de los estudiantes. En la esfera privada, el departamento de Recursos Humanos en las empresas turísticas comienza a dar mayor importancia al control y correcto manejo de las emociones de los empleados.

4. De las diferentes *Guías Docentes* extraemos también el conjunto de los 31 ítems que componen las competencias genéricas del Grado donde se dan 9 con mayor índice de repetición y de los que podemos resumir las siguientes conclusiones:

Los ítems más repetidos son:

- Tener una marcada orientación de servicio al cliente
- Manejar técnicas de comunicación
- Analizar los impactos generados por el turismo
- Comprender los principios del turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica

Todos ellos guardan relación con la propia naturaleza de la industria turística, ya que al tratarse del sector servicios, se busca ajustarse mayormente a las demandas del cliente (hospitalidad). De ahí la necesidad de desarrollar en el alumno competencias con una alta orientación de servicio al cliente porque trabajamos con personas que además se encuentran de vacaciones o disfrutando de su tiempo libre o de ocio. Esta circunstancia tiene un trasfondo representativo: el deseo de ver cumplidas sus expectativas diseñadas en la mayoría de los casos con anticipación. Las técnicas comunicativas son fundamentales en turismo y son clave fundamental del manejo correcto de las emociones pues facilitan la interacción entre los actores implicados. Recordemos, tal y como hemos visto en nuestro marco teórico, que este ajuste a las necesidades del cliente puede darse por medio de la Inteligencia Emocional, buscando conocer mejor el comportamiento del consumidor a través de sus emociones con la finalidad de satisfacer sus deseos y demandas. Este hecho, nos lleva a considerar la posibilidad de que, aún sin explicitarlo, el Grado trate de abordar competencias emocionales, de manera que se debe potenciar su presencia dentro de este ámbito de estudio.

5. Como es lógico, el fuerte impacto ejercido por las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el mundo actual también ha incidido notablemente en la

formación que constituye el Grado en Turismo. Su presencia se encuentra relacionada con la competencia “Utilizar y analizar las TIC en los distintos ámbitos del sector turístico”, que busca desarrollar en el alumno habilidades para el uso y análisis de las TIC en los distintos ámbitos de la industria turística. Desde esta perspectiva, no podemos extraer relación alguna de la existencia de competencias emocionales que favorezca nuestro estudio.

6. El resto de competencias genéricas (tabla 24) tratan de profundizar en las características del sector turístico. Por un lado, pretenden abordar la gestión y explotación de los principales y/o potenciales destinos turísticos mediante las competencias “Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos” y “Reconocer los principales agentes turísticos”. Y por otro, indagan sobre los principios que lo constituyen “Comprender los principios del turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica”, los principales agentes turísticos que lo componen y los impactos que produce el turismo a nivel socio-económico y trabajar en medios socioculturales diferentes. En este sentido, se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector, por lo que es poco probable que desde este enfoque se trabaje la Inteligencia Emocional.

Las competencias específicas se componen de 107 ítems agrupados en las diferentes categorías que conforman las competencias genéricas y hemos recogido las siguientes conclusiones:

7. Los primeros puestos de esta nueva escala vuelven a estar relacionados con la propia naturaleza del sector turístico: ajustarse mayormente a las demandas del cliente. De ahí la necesidad por desarrollar en el alumno competencias con una alta orientación de servicio al cliente así como técnicas comunicativas que faciliten la interacción entre los agentes implicados. Al igual que ocurría para las competencias genéricas, en este listado no detectamos mención alguna al desarrollo de competencias emocionales en el alumnado. Sin embargo, aun no obteniendo resultados cien por cien favorables desde este enfoque, no podemos descartar su impartición en el Grado en Turismo. Debemos considerar el hecho de que este ajuste a las necesidades del cliente conlleva y dirige a la aplicación de la Inteligencia Emocional, pues ésta busca conocer mejor el comportamiento del consumidor a través de sus emociones con la finalidad de satisfacer sus deseos y demandas, lo cual nos

lleva de nuevo a considerar la posibilidad de que el Grado deba abordar competencias emocionales.

8. El resto de competencias específicas que se recogen en la tabla 26 tratan de hacer al alumno conocedor de la importancia que ejercen las TIC y su utilización en el turismo, a la vez que pretenden profundizar en las características del sector turístico. Por un lado, tratan de abordar la gestión y explotación de los principales y/o potenciales destinos turísticos mediante las competencias. Y por otro, indagan sobre los principios que lo constituyen y los impactos que produce el turismo a nivel socio-económico. En este sentido se pretende formar al estudiante en los conocimientos y características propias del sector, alejándose del desarrollo emocional.

Una vez finalizado el estudio de las competencias optamos por leer y extraer los módulos que en cada asignatura nos deje entrever la presencia de Inteligencia Emocional en el Grado.

9. Observamos que el Grado invita a que el alumno reconozca en el turista variables, que en cierta medida, están relacionadas con las competencias que engloban la Inteligencia Emocional, pero no se detecta ningún módulo que busque explotar en sí mismo estos factores. La asignatura que más se aproxima al ámbito de la Inteligencia Emocional es “Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo” al incluir en su itinerario formativo la motivación, las actitudes sociales, la emoción, el estrés y satisfacción.

10. De las 40 materias que componen la titulación sólo 5 reúnen características que faciliten explotar las competencias emocionales en el alumno. Además, lamentablemente, la citada asignatura en la que advertimos la mayor presencia del componente emocional (habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo) es materia optativa, por lo que no todos los egresados adquieren la formación que en ella se detalla. No obstante, también debemos considerar las limitaciones desde este enfoque, ya que cabe tener presente que el temario especificado en las distintas *Guías Docentes* recoge los módulos abordables en las diversas materias que componen el Grado. De esta manera, las conclusiones que desde esta vertiente podemos extraer no deben ser tomadas con el mismo valor que las anteriores, ya que a lo largo de esas asignaturas el docente puede abordar el

campo de la Inteligencia Emocional en los distintos sub-epígrafes del temario que no se especifican en el conjunto de las *Guías Docentes*.

11. Aunque gran parte de las asignaturas enfocan su aprendizaje en temas de índole económico, jurídico, social y/o empresarial, también es cierto que detectamos de forma minoritaria, la presencia de competencias emocionales. Descubrimos que el conjunto de asignaturas que componen el Grado pretenden que el alumno:

- Desarrolle su espíritu crítico.

- Sea capaz de emitir juicios de valor.

- Tenga habilidades para comunicar. Es en este último punto donde se hace alusión a una de las 7 habilidades sociales de Goleman (1999): la comunicación. Sin embargo, ya adelantábamos que la presencia de las competencias emocionales, aun siendo escasa dado que tan sólo 10 asignaturas las enfatizan, también se recogen a lo largo de la titulación.

12. Elaboramos una tabla (véase tabla 30) con las 10 asignaturas previamente identificadas donde encontramos competencias emocionales, sin embargo, hemos de considerar que su presencia se limita a 11 de las 23 capacidades que componen la Inteligencia Emocional (véase tabla 31) según Goleman (1999). De hecho, tan sólo 3 de ellas pertenecen al grupo de las denominadas competencias personales, mientras que el resto son propias del ámbito social. Claramente, podemos apreciar cómo la titulación orienta el aprendizaje del alumno hacia las competencias sociales omitiendo el aprovechamiento de la diversidad, la conciencia política y el impulso del cambio. Por su parte, las competencias personales carecen de peso dentro del Grado, ya que éstas se limitan únicamente a la adaptabilidad, innovación e iniciativa.

Hipótesis 2. El nivel del desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna en Tenerife no es suficiente. (OBJETIVO B). **CONFIRMADA**

De acuerdo con el análisis de los datos, una gran parte de la muestra seleccionada presenta una clara preferencia por la necesidad de añadir la Inteligencia Emocional a las *Guías Didácticas* que conforman el Grado en Turismo. Consideran, por tanto, que el nivel del desarrollo de la Inteligencia Emocional no es suficiente. La IE representa un conjunto de habilidades básicas jerárquicamente organizadas para la identificación, facilitación, comprensión y regulación de las emociones propias así como de las de los demás (Salovey,

Mayer y Caruso, 2002). La aparición de nuevos destinos, mercados cambiantes, oferta diversificada y unos demandantes cada vez más informados y ricos en experiencias (personales o a través de las Redes Sociales), nos invita al reciclaje de la oferta turística en destinos y a la búsqueda de nuevos matices de diferenciación por parte de los profesionales que requieren cada vez más una formación completa en competencias:

- Específicas del sector turístico.
- Emocionales para ofrecer un servicio que aspire a la excelencia en el trato y atención al cliente.

Según los resultados del análisis del cuestionario, los perfiles con los que se encuentra identificado el estudiante, existen diferencias estadísticamente significativas en el componente de que estudia el Grado en Turismo por vocación (tabla 40). Así, los que más escogen el Grado por este motivo son los que se sienten identificados con el departamento de dirección, y se sienten menos identificados con las salidas de guía turístico y animador turístico. Se identifica con un interés mayor a aquellos a los que les gusta la atención al cliente (*front office*). Así, se determina una mayoría de alumnos que escogieron el Grado en Turismo porque les gusta el departamento de dirección sin entrar en discriminación de departamentos.

Según Chihuahua (2010), se deben tener en cuenta las prácticas que el alumno realice para reforzar sus gustos, preferencias y conocimientos. Estos períodos junto a la consecución del título de Grado en Turismo, conllevan la posibilidad de que el alumno considere que una vez finalice sus estudios universitarios podrá optar con facilidad a la dirección de una empresa o institución. Por no ser así en la mayoría de los casos, los estudiantes no son capaces de gestionar la frustración (resiliencia) de ver comenzada su vida laboral desde los cimientos, pues deseaban comenzar desde el tejado. Por otro lado no deja de ser una idea extendida, equivocada y peligrosa porque es muy importante que el alumno, desde el primer año que comienza su periodo de prácticas, entienda que cada departamento y sub-departamento es un eslabón fundamental de la empresa y que para poder dirigir, previamente hay que controlar dichos eslabones desde abajo, con sus entresijos, objetivos, funciones y demás características que le son propias.

13. Cada departamento en las prácticas y cada área de conocimiento en las aulas enfoca su método de enseñanza en función de las necesidades que considera oportunas para el correcto desarrollo de la formación. Detectamos que, en general, los métodos de aprendizaje combinan la enseñanza teórica con la práctica, no obstante la teoría sigue marcando la hoja de ruta. Desde el modelo de enseñanza práctica, cabe la posibilidad de que se potencie el desarrollo de competencias emocionales en el alumno ya que, de alguna manera, las sesiones de *role-play* y los casos prácticos ponen de manifiesto las competencias personales y emocionales del alumno (Goleman, 1999). Por ejemplo, la confianza en uno mismo queda expuesta ante la forma de abordar las diferentes situaciones teatralizadas que se plantean. Por ello consideramos que el desarrollo de competencias emocionales queda implícitamente vinculado a la formación práctica por lo que, desde este enfoque, es evidente que el Grado incluye competencias (más por uso intuitivo que por enseñanza curricular) en el ámbito de Inteligencia Emocional.

La Inteligencia Emocional se puede entrenar, mejorar y aumentar, pensamiento en el que coincidimos con Nelis, Quidbacha, Mikolajczak y Hansenne (2009), por lo que planteamos como apropiado y beneficioso para nuestros estudiantes y futuros profesionales del sector turístico que se incluya la formación en Inteligencia Emocional para regular sus emociones, comprender y empatizar con las de los demás. Se trata de evidencias empíricas que establecen beneficios en el nivel de bienestar de las personas ya que según Pineda (2012), a mayor habilidad en regulación emocional mayor bienestar psicológico y balance afectivo.

Las Administraciones públicas, instituciones privadas y el conjunto de los profesores que forman parte de la Universidad debieran mudar la educación actual en una que sirva también para desarrollar habilidades cognitivas y de conocimiento en un entorno afectivo y emocional que, por ende, repercutiese en el bienestar personal y social del alumnado. El sistema educativo actual no presta suficiente atención a los rasgos diferenciales del alumno y esto se comprueba en los contenidos de las *Guías Docentes* presentes.

Hipótesis 3. Existe relación entre los elementos curriculares y la formación de los alumnos de Grado de la Universidad de La Laguna en el desarrollo de la Inteligencia Emocional. (OBJETIVO C). **CONFIRMADA**

14. Consideramos que se limita la formación del estudiante al excluir un importante conjunto de capacidades emocionales relevantes para el adecuado desempeño profesional futuro. Esto es así porque tanto la confianza en uno mismo, el autocontrol y la motivación del logro (entre otras), se ven implicadas en el día a día de cualquier individuo de modo que, para afrontar con éxito cualquier situación, el alumno debiera tener conocimiento del manejo de estas herramientas emocionales que le ayuden en su ámbito personal y también profesional.

15. Identificamos que hay asignaturas que sí tienen en cuenta el área de las emociones. En este punto concluimos que no existe un área de conocimiento perteneciente al ámbito emocional o similar, sin embargo no podemos afirmar que no haya presencia de las emociones en las mismas. De hecho la orientación a las necesidades del cliente es fundamental en áreas como la sociología, el *marketing* o incluso en economía y empresa; por tanto, se muestra como necesario que en la impartición de las clases se desarrolle la Inteligencia Emocional y/o las emociones de los estudiantes.

Contamos con suficientes evidencias para afirmar que la Inteligencia Emocional desempeña un papel fundamental en la relación directa que se produce entre la gestión de las emociones, el rendimiento del alumno y la frustración/resiliencia, tanto en el entorno académico como social (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003, y Jiménez, 2009). Si se fomentara la didáctica de la Inteligencia Emocional en las aulas de las Universidades con estudios de turismo, las estrategias de intervención psicopedagógica estarían directamente implicadas en el acervo de los alumnos y se podría conseguir que fuesen personas mejor preparadas intelectual y emocionalmente para poder desempeñar su trabajo de manera eficaz, con mayor calidad y profesionalidad.

A partir de los resultados obtenidos, planteamos la importancia que tiene para la Universidad que los estilos de aprendizaje, las *Guías Didácticas* y, por ende, la dinámica en la impartición de las asignaturas, se fundamenten en las emociones y que se potencie la retroalimentación alumno-profesor para obtener información sobre las percepciones de los primeros, ya que las emociones constituyen un factor importante en su desarrollo cognitivo

y la construcción de su propia imagen y de su aprendizaje. Así, seremos capaces actuar sobre la manera idónea de enfocar la enseñanza de las diferentes materias. Creemos que debemos llevar a la práctica el aprendizaje con contenidos contextualizados en experiencias propias o compartidas en libros, en películas y, por qué no, en historias compartidas en la Red. Es posible dar ese pequeño empujón con entusiasmo en la motivación del alumno y del profesor al ser tratados los temas de forma plenamente adaptada, con contenidos interesantes, empatizando, visualizando la realidad social, participando, confrontando puntos de vista, opinando sin imponer, debatiendo, favoreciendo la comprensión de los temas planteados y, por último, evaluando lo aprendido con coherencia y justa disposición.

Igualmente, debemos relacionar la calidad del servicio con una previa carrera formativa basada en valores y gestión de emociones incluyendo y trabajando las competencias socioemocionales dentro de la enseñanza universitaria así como de los ciclos formativos, planteando que dichas competencias faciliten un adecuado ajuste personal, social, académico y laboral (Fernández-Berrocal y Extremera, 2003; Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Todo ello enmarcado en el compromiso de asumir, desde cada entorno educativo, una mayor participación en la construcción de una sociedad emocionalmente inteligente (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Todos los esfuerzos curriculares de transformación de los nuevos planes de estudio propuestos a fin de adecuar las necesidades de una mayor presencia de competencias en Inteligencia Emocional deben partir de una premisa: todos los intervinientes en el proceso educativo (docentes y discentes) así como las herramientas a su disposición (intelectuales - planes de estudio- como físicas -utensilios, programación...) deben generar un espacio cognitivo y material suficiente para desarrollar los contenidos de la Inteligencia Emocional, recordando que, aunque hay circunstancias que puedan propiciar el lento desarrollo de los mismos, las limitaciones emocionales se pueden romper desarrollando un trabajo emocional personal de adaptación al entorno (cambiante por definición) basado en la interrelación con los demás (mediante lectura, conversación, actividades... es decir, interacción).

Podemos concluir que el profesor emocionalmente inteligente será capaz de educar y formar al estudiante en competencias relevantes para su presente y futuro como en el desarrollo de su autocontrol, en la capacidad adecuada de expresar sentimientos hacia los

demás y en el conocimiento de sus propias emociones, entre otras. Consecuentemente, la formación, el desarrollo de los recursos y herramientas emocionales del profesorado suponen los primeros peldaños en el camino hacia el cambio que el sistema educativo español precisa afrontar a todos los niveles.

Consideramos de gran importancia el control de la gestión de las emociones por parte de los docentes dentro de la formación universitaria y no universitaria, y cómo no, de la formación permanente del profesorado, teniendo en cuenta las razones teóricas y empíricas (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010). De hecho, algunos datos recabados demuestran que el conjunto de habilidades que conforman la Inteligencia Emocional debería enseñarse a los docentes por dos razones:

1. Porque las aulas son el modelo de aprendizaje socioemocional adulto de mayor impacto para los alumnos.
2. Porque la investigación está demostrando que unos adecuados niveles de Inteligencia Emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo (Extremera y Fernández-Berrocal 2004).

Los seres humanos somos capaces de reconocer las emociones básicas o primarias, a través fundamentalmente de la experiencia emocional fruto del aprendizaje, de la cultura y de la personalidad. Esta experiencia debe pasar a desempeñar un papel fundamental en la adaptación del ser humano para saber gestionar las relaciones consigo mismo y con los demás. Coincidimos con Shulman y Hemenover (2006) cuando afirman que disponer de una entrenada Inteligencia Emocional conlleva un mayor control de las emociones de uno mismo y de los demás, con lo que se logra establecer una posición de dominio respecto a situaciones imprevistas. Esto es aplicable a los profesionales de Turismo; de ahí su importancia en la presente tesis.

Los ejes principales de nuestra investigación cierran esta tercera hipótesis (Inteligencia Emocional, la industria turística y el plan de estudios del Grado en Turismo).

Afirmamos que en la actualidad, España se encuentra en un proceso de evolución y transformación de su modelo turístico en el que se hace hincapié en la intención de diversificar la oferta. Con la evolución del turismo y el turista, es necesario buscar elementos diferenciadores para ser competitivos y, para ello, la atención al cliente y

hospitalidad, con la mejora de la profesionalidad y una correcta gestión de las emociones, favorecen alcanzar dicha distinción.

Para futuras investigaciones, nos planteamos analizar la relación entre la satisfacción del cliente y el trabajador con la gestión de las emociones y cómo influyen éstas en la medición de la calidad del servicio al cliente. También sería conveniente en una investigación futura efectuar un seguimiento en el tiempo mediante un estudio longitudinal donde poder contrastar resultados y evolución de los alumnos: primero en su calidad de tales y cerrarlo una vez son profesionales del sector turístico.

Como contrapunto a la investigación realizada, se puede cuestionar la relevancia de los resultados obtenidos a un nivel más global debido a limitaciones como la representatividad de la muestra estudiada, y como consecuencia de ello la generalización de los resultados al resto de la población perteneciente al Grado en Turismo de otras ciudades de España y Europa. El muestreo llevado a cabo ha sido intencional para poder tener un control experimental del contexto en el que se ha desarrollado la investigación.

Como investigación prospectiva, nos planteamos en un futuro cercano aumentar el tamaño de la muestra, su representatividad y explorar la relación entre competencias, rendimiento académico y el manejo correcto de las emociones, ampliando la muestra a estudiantes de Turismo de otras universidades españolas y de Europa, para poder realizar posteriormente una comparativa intra e internacional. De la misma manera, consideramos de gran importancia incluir y ahondar en la diferencia de género respecto al conocimiento e integración personal de la Inteligencia Emocional en las aulas universitarias porque varios autores según estudios previos, como el de Silván, Bustillos y Fernández (2005) y Whitehead (1996), las mujeres se muestran más vocacionales a la hora de escoger una profesión y menos interesadas en recibir recompensas externas como el dinero.

Concluimos con tres ejemplos reales sobre la gestión de las emociones:

El fotógrafo Robert Doisneau decía que para él primaban las emociones antes que la composición y que no era un buscador de imágenes perfectas, sino de imágenes que emocionasen. Como docentes podríamos plantearnos no buscar alumnos perfectos, sino alumnos que emocionen y se emocionen.

Michael Jordan, uno de los mejores baloncestistas de la historia, al ser rechazado en el equipo de baloncesto cuando estaba en segundo de bachillerato, dijo una frase que es

difícil olvidar: *“He fallado una vez tras otra en mi vida. Y es por eso por lo que he triunfado”* (Chicago Tribune, 1997).

Y por último, Almudena Barrientos, una estudiante que en el cuarto curso de Ballet Clásico tuvo serias dudas sobre si continuar o no con su formación como bailarina porque su entorno, fuera del mundo de la danza, estaba más cercano a lo que consideraban “divertido o de moda” (salidas los viernes por la noche, tertulias con amigos en las frías tardes de invierno...). Y gracias a la escucha activa de los consejos de sus padres y al amor propio por crecer como persona y como profesional del ballet continuó... hasta terminar bailando su último examen en el Conservatorio, emocionada y convencida de que había merecido la pena; segura de que hay que arriesgar, hay que esforzarse por lograr hacer realidad los sueños e ilusiones que te generan emociones y te hacen sentir vivo. ¿Podríamos llamarlo INTELIGENCIA EMOCIONAL?

“Do not forget that small emotions are the great captains of our lives and we obey them without realizing it”.
Vincent van Gogh.

7.1. Discussion and conclusions

From the analysis of the theoretical framework used, we conclude that all studies conducted in recent decades on Emotional Intelligence have left behind theories and models, some more developed, other still to be fully developed, very interesting for the scientific community.

This thesis is added to the stream of schools of thought that intend to focus the concept and expand the use of Emotional Intelligence in higher education. Derived from our definition, heir to the previous theoretical framework, we propose its application to the Study Plans of the Degree in Tourism.

We feel we owe the works of Gardner, Salovey and Mayer, going through Goleman, Mora and ending with Berrocal. They work with rigorous techniques the relevance of some theories that support the state of our object of study.

From this framework we draw the conclusion that Emotional Intelligence intervenes in the optimal development of the person and is a fundamental axis for the sustenance of other types of intelligence necessary in the evolution of aptitudes, attitudes and, finally, the intellectual maturity of person. It is important to add common interactions of the results of this work with other existing ones as identified in the doctoral thesis of Cifuentes (2017) which considers that in the educational context it is necessary to educate the emotions because of the relevance that it entails in social development and personal of the person. We also find similar results in the doctoral thesis of López-Bernad (2015) where she considers that to be able to apply Emotional Intelligence in the classrooms it is necessary to train teachers in this aspect. At an international level we can echo the study conducted by Rabia (2018) whose results show that Emotional Intelligence is important for the professional adaptations of university students.

Specifically, in the fifth section, referring to the importance and socio-economic impact of tourism, reflects the link between emotion management, Emotional Intelligence and tourism, proving the intense and necessary relationship for the benefit that the first two provide to the tourism industry. Regarding the correspondence between these and the university education, we conclude that there is a benefit in its application as an integral

training base in the student. Hence the importance of training for the teachers in emotional education so that this has an impact on improving the quality of teaching.

The fundamental objective of our research was to evaluate the development of Emotional Intelligence in the students of the Degree in Tourism of the University of La Laguna in Tenerife and it was developed in the three initial hypotheses.

The objectives adjacent to the principal that, in detail, are:

A. Establish the promotion of Emotional Intelligence as a curricular element in the contents and competences developed in the Degree in Tourism in Tenerife.

B. Examine the development of Emotional Intelligence in the students of the Degree in Tourism in Tenerife.

C. Determine the relationship between the curricular elements and the training of students in the development of Emotional Intelligence.

To this end we return to the text of section **1.3 Objectives and Hypotheses** where we proposed three hypotheses whose answers suppose the scientific contribution of this thesis (together with the final proposal as a possible application and that we made explicit in the eighth section entitled Proposals to include EI in the Tourism career).

We start from the basis of our conviction that the presence of Emotional Intelligence is still embryonic in the Degree in Tourism, and to confirm or refute this idea we considered, and now we solve, these hypotheses:

Hypothesis 1. There is a lack of political will in the promotion of Emotional Intelligence as a curricular element in the contents and competences developed in the Degree in Tourism at the University of La Laguna in Tenerife. (OBJECTIVE A).

CONFIRMED

According to empirical findings in our questionnaires (see Annexes 1 and 2), we consider that in the *Didactic Guidelines* students' training is defined by excluding an important set of emotional capacities that we believe are relevant for an adequate future professional performance. In addition, there is no significant development of emotional education in the classrooms in which the Degree in Tourism is taught, and which both teachers and students demand.

From the perspective of the teacher, this training is considered necessary to be able to put into practice integrated tasks in this area. From the vision of the students is taken

as a basic tool for the efficient performance of their study because they believe that it will allow a better adaptation to the demands of the new market by conferring superior job training. We also discovered that it is necessary to update and develop emotional education programs for university students and thus adapt them to the current context. That is, update to adapt to the present and prepare for the future. In this way, we intend that the Emotional Intelligence is completely integrated into the curriculum.

To adapt the current epistemological framework, derived from the bibliographic review carried out, it is necessary to promote training in emotional education in the teaching staff, since it is the responsibility of the Universities to enrich their plans with the advances that are taking place in the different fields of knowledge and, in this specific case, about Emotional Intelligence. The way to deepen in the integral formation of the students comes from the greater and better formation of the teachers in competitions on the Emotional Intelligence, developing all the contents that allow them, among other things but mainly to understand, to select and to act correctly managing the emotions.

According to Niño, García and Caldevilla (2017), the model of university competence should focus on students being trained around professional competences for the labor market, and the development of other social, emotional, civic or moral competencies. Affirming that the concept of competence must be inseparable from the integral development of the person in which emotions have a precise and primordial place. All this, curricular modification, improvement in skills, development of attitudes and skills ..., will lead to optimal training for young people who begin in the workplace since the first year of Grade, during their training practices, and will continue to be trained in the classrooms the upcoming courses.

To apply it means to teach the teachers to understand, and also to regulate, their own emotions so that later they can train / accompany the university students in that same task. By instructing them correctly, the possibility arises that they become models to be followed by the students. We know that the processes of educational change are very slow but unavoidable. Only immobility is impossible in education.

An initiative that we would like to point out is that since 1999, in the National University of Distance Education (UNED), doctorate and teacher training courses on the Educational Implications of Emotional Intelligence are taught; in later years other

universities followed this path, such as the University of Barcelona, Cantabria, Malaga, Valencia, Santiago de Compostela and the European Business School of Barcelona (ENEB), among others. We consider that it is an essential step in search of improving higher education.

Therefore, we focus on the analysis of the *Didactic Guidelines* and determine the following conclusions:

1. Among the seven areas of knowledge (Economics and Business, Sociology and Anthropology, Law, Geography and History, Languages, Marketing and Political Science) that make up the curriculum of the Degree in Tourism, we do not find an area pertaining to the emotional or similar field.

2. The Degree seems to focus on developing student training from four approaches: the area of Economics and Business, Geography and History, Languages, and Marketing, since they are present in 13, 8, 7 and 5 subjects respectively. Thus, we could deduce that the primary purpose of the Degree is to focus on learning in economic-accounting, geographical, linguistic and with a high orientation of customer service through the knowledge acquired in the area of Marketing.

3. Despite not obtaining a domain of knowledge of the emotional field, we can not say that, from this approach, the presence of emotions is not present. Recall that both Marketing and Sociology (and even Economy and Business) seek to offer a service with clear orientation to the needs of the client. After this approach, one could contemplate the need on the part of the Ministry of Education, to exploit the emotional development of the students. In the private sphere, the Human Resources department in tourism companies begins to give greater importance to the control and correct handling of the emotions of employees.

4. From the different Teaching Guides we also extract the set of 31 items that make up the generic competences of the Grade where there are 9 with a higher rate of repetition and from which we can summarize the following conclusions:

The most repeated items are:

- Have a strong customer service orientation
- Manage communication techniques
- Analyze the impacts generated by tourism

- Understand the principles of tourism: its spatial, social, cultural, political, labor and economic dimensions

All of them are related to the very nature of the tourism industry, since in the case of the services sector, it seeks to adjust itself to the client's demands (hospitality). It is important the need to develop in the student skills with a high customer service orientation because we work with people who are also on vacation or enjoying their free time or leisure. This circumstance has a representative background: the desire to see your expectations fulfilled, designed in most cases in advance. Communication techniques are fundamental in tourism and are a fundamental key to the correct handling of emotions, since they facilitate interaction between the actors involved. This adjustment to the needs of the client can occur through Emotional Intelligence, seeking to better understand the behavior of the consumer through their emotions in order to satisfy their wishes and demands. This fact leads us to consider the possibility that, even without explaining it, the Degree tries to address emotional competences, so that their presence within this field of study should be strengthened.

5. As is logical, the strong impact exerted by information and communication technologies (ICT) in today's world has also had a significant impact on the formation that constitutes the Degree in Tourism. Its presence is related to the competition "Use and analyze ICT in different areas of the tourism sector", which seeks to develop in the student skills for the use and analysis of ICT in the different areas of the tourism industry. From this perspective, we can not extract any relation from the existence of emotional competences that favor our study.

6. The rest of generic competences (table 24) try to deepen in the characteristics of the tourist sector. On the one hand, they intend to address the management and exploitation of the main and / or potential tourist destinations through the competences "Identify and manage tourist spaces and destinations" and "Recognize the main tourist agents". And on the other, they investigate the principles that constitute it "Understanding the principles of tourism: its spatial, social, cultural, political, labor and economic dimensions", the main tourist agents that compose it and the impacts produced by tourism at the partner level -economic and work in different sociocultural media. In this sense, it is

intended to train students in the knowledge and characteristics of the sector, so it is unlikely that Emotional Intelligence will be used in this approach.

The specific competences are composed of 107 items grouped in the different categories that make up the generic competences and we have collected the following conclusions:

7. The first positions of this new scale are again related to the very nature of the tourism sector: to adjust itself to the demands of the client. Hence the need to develop in the student skills with a high customer service orientation as well as communication techniques that facilitate interaction between the agents involved. As it happened for the generic competences, in this list we do not detect any mention to the development of emotional competences in the students. However, even if we do not obtain 100% favorable results from this approach, we can not rule out their delivery in the Degree in Tourism. We must consider the fact that this adjustment to the needs of the client entails and directs the application of the Emotional Intelligence, since it seeks to know better the behavior of the consumer through his emotions in order to satisfy his desires and demands, which it leads us again to consider the possibility that the Degree must address emotional competences.

8. The rest of the specific competences that are included in table 26 try to make the student aware of the importance of ICT and its use in tourism, while trying to deepen the characteristics of the tourism sector. On the one hand, they try to address the management and exploitation of the main and / or potential tourist destinations through the competences. And on the other, they investigate the principles that constitute it and the impacts produced by tourism at the socio-economic level. In this sense, it is intended to train the student in the knowledge and characteristics of the sector, away from emotional development.

Once the study of the competences is finished, we opted to read and extract the modules that in each subject let us glimpse the presence of Emotional Intelligence in the Degree.

9. We observe that the Degree invites the student to recognize in the tourist variables, which to a certain extent, are related to the competences that encompass the Emotional Intelligence, but no module is detected that seeks to exploit these factors in itself. The subject closest to the field of Emotional Intelligence is "Psychosocial skills for

the professional performance of tourism" by including motivation, social attitudes, emotion, stress and satisfaction in their training itinerary.

10. Of the 40 subjects that make up the degree, only 5 have characteristics that make it easier to exploit emotional competences in the student. In addition, unfortunately, the aforementioned subject in which we note the greater presence of the emotional component (psychosocial skills for the professional performance of tourism) is optional, so not all graduates acquire the training that is detailed in it. However, we must also consider the limitations from this approach, since it should be borne in mind that the agenda specified in the different Teaching Guides includes the modules that can be tackled in the various subjects that make up the Degree. In this way, the conclusions that can be drawn from this perspective should not be taken with the same value as the previous ones, since throughout these subjects the teacher can approach the field of Emotional Intelligence in the different sub-sections of the syllabus that are not specified in the set of the *Teaching Guides*.

11. Although a large part of the subjects focus their learning on economic, legal, social and / or business issues, it is also true that we detect, in a minority way, the presence of emotional competencies. We discovered that the set of subjects that make up the Degree pretend that the student:

- Develop your critical spirit.
- Be able to make value judgments.

- Have skills to communicate. It is in this last point where one refers to one of the 7 social skills of Goleman (1999): communication. However, we already anticipated that the presence of emotional competences, even being scarce given that only 10 subjects emphasize them, are also collected throughout the degree.

12. We elaborate a table (see table 30) with the 10 previously identified subjects where we find emotional competences, however, we must consider that its presence is limited to 11 of the 23 capacities that make up the Emotional Intelligence (see table 31) according to Goleman (1999). In fact, only 3 of them belong to the group of so-called personal competences, while the rest belong to the social sphere. Clearly, we can appreciate how the degree guides the student's learning towards social competences, omitting the use of diversity, political awareness and the impulse of change. On the other hand, personal

competences lack weight within the Degree, since they are limited only to adaptability, innovation and initiative.

Hypothesis 2. The level of the development of Emotional Intelligence in the students of the Degree in Tourism at the University of La Laguna in Tenerife is not enough. (OBJECTIVE B). **CONFIRMED**

According to the analysis of the data, a large part of the selected sample presents a clear preference for the need to add Emotional Intelligence to the Didactic Guides that make up the Degree in Tourism. They consider, therefore, that the level of the development of Emotional Intelligence is not enough. Emotional Intelligence represents a set of basic skills hierarchically organized for the identification, facilitation, understanding and regulation of one's emotions as well as those of others (Salovey, Mayer and Caruso, 2002). The emergence of new destinations, changing markets, diversified offerings and more and more informed claimants rich in experiences (personal or through Social Networks), invites us to recycle the tourist offer in destinations and the search for new nuances of differentiation by professionals who require more and more complete training in skills:

- Specific to the tourism sector.
- Emotional to offer a service that aspires to excellence in the treatment and customer service.

According to the results of the analysis of the questionnaire, the profiles with which the student is identified, there are statistically significant differences in the component studied by the Degree in Tourism by vocation (table 40). Thus, those who choose the degree the most for this reason are those who feel identified with the department of management, and feel less identified with the outputs of tourist guide and tourist animator. It identifies with a greater interest those who like customer service (*front office*). Thus, a majority of students who chose the Degree in Tourism are determined because they like the department of management without entering into department discrimination.

According to Chihuahua (2010), the practices that the student does to reinforce their tastes, preferences and knowledge must be taken into account. These periods together with the attainment of the Degree in Tourism, entail the possibility that the student considers that once he finishes his university studies he will be able to easily choose the address of a company or institution. For not being so in most cases, students are not able to

manage the frustration (resilience) of seeing their work life started from the ground up, they wanted to start from the roof. On the other hand it is still an extended idea, wrong and dangerous because it is very important that the student, from the first year that he starts his internship period, understands that each department and sub-department is a fundamental link of the company and that to be able to direct, previously you must control these links from below, with their ins and outs, objectives, functions and other characteristics that are proper.

13. Each department in the practices and each area of knowledge in the classroom focus its teaching method according to the needs that it considers appropriate for the correct development of the training. We detected that, in general, learning methods combine theoretical teaching with practice, but nevertheless the theory continues to mark the road map. From the model of practical teaching, it is possible that the development of emotional competences in the student is strengthened since, in some way, the role-play sessions and the practical cases show the personal and emotional competences of the student (Goleman, 1999). For example, self-confidence is exposed to the way of approaching the different dramatized situations that arise. For this reason we consider that the development of emotional competences is implicitly linked to practical training so, from this approach, it is evident that the Degree includes competences (more for intuitive use than for curricular teaching) in the field of Emotional Intelligence.

Emotional Intelligence can be trained, improved and increased, thinking that we agree with Nelis, Quoidbacha, Mikolajczak and Hansenne (2009), so we propose as appropriate and beneficial for our students and future professionals in the tourism sector that training is included in Emotional Intelligence to regulate your emotions, understand and empathize with those of others. It is empirical evidence that establishes benefits in the level of well-being of people since, according to Pineda (2012), a greater ability in emotional regulation greater psychological well-being and affective balance.

The public administrations, private institutions and all the professors that are part of the University should move the current education in one that also serves to develop cognitive and knowledge skills in an affective and emotional environment that, therefore, have an impact on the well-being personal and social of the student. The current

educational system does not pay enough attention to the differential traits of the student and this is verified in the contents of the present *Teacher Guides*.

Hypothesis 3. There is a relationship between the curricular elements and the training of the undergraduate students of the University of La Laguna in the development of Emotional Intelligence. (OBJECTIVE C). **CONFIRMED**

14. We consider that the training of the student is limited by excluding an important set of relevant emotional capacities for the adequate future professional performance. This is because both self-confidence, self-control and the motivation of achievement (among others), are involved in the daily life of any individual so that, to successfully face any situation, the student should have knowledge of handling these emotional tools that help you in your personal and also professional field.

15. We identify that there are subjects that do take into account the area of emotions. At this point we conclude that there is no area of knowledge belonging to the emotional or similar ambit, however we can not say that there is no presence of emotions in them. In fact, the orientation to the needs of the client is fundamental in areas such as sociology, marketing or even in economics and business; therefore, it is necessary to develop Emotional Intelligence and / or the emotions of the students in the delivery of the classes.

We have enough evidence to affirm that Emotional Intelligence plays a fundamental role in the direct relationship that occurs between the management of emotions, student performance and frustration / resilience, both in the academic and social environment (Extremera and Fernández-Berrocal, 2003, and Jiménez, 2009). If the teaching of Emotional Intelligence is promoted in the classrooms of universities with tourism studies, the strategies of psychopedagogical intervention would be directly involved in the students' collection and could be achieved by people better prepared intellectually and emotionally to be able to carry out their work with efficiency, with greater quality and professionalism.

Based on the results obtained, we propose the importance for the University that the learning styles, the *Didactic Guides* and, therefore, the dynamics in the delivery of the subjects, are based on the emotions and that the student feedback is strengthened -professor to obtain information about the perceptions of the former, since emotions are an important

factor in their cognitive development and the construction of their own image and their learning. Thus, we will be able to act on the best way to approach the teaching of different subjects. We believe that we should implement learning with content contextualized in our own experiences or shared in books, in films and, why not, in shared stories on the Net. It is possible to give that little boost with enthusiasm in the motivation of the student and the teacher to be treated the issues in a fully adapted, with interesting content, empathizing, visualizing social reality, participating, confronting points of view, opinion without imposing, debating, favoring the understanding of the issues raised and, finally, evaluating what was learned with coherence and fair disposition.

Equally, we must relate the quality of the service with a previous formative career based on values and emotion management including and working on socio-emotional competences within the university education as well as the training cycles, proposing that these competences facilitate an adequate personal, social, academic and labor (Fernández-Berrocal and Extremera, 2003, Palomera, Fernández-Berrocal and Brackett, 2008). All this framed in the commitment to assume, from each educational environment, a greater participation in the construction of an emotionally intelligent society (Extremera and Fernández-Berrocal, 2004).

All curricular efforts to transform the new curricula proposed in order to adapt the needs of a greater presence of competencies in Emotional Intelligence must start from a premise: all the participants in the educational process (teachers and students) as well as the tools at your disposal (intellectuals - study plans - such as physics - utensils, programming ...) must generate a sufficient cognitive and material space to develop the contents of Emotional Intelligence, remembering that, although there are circumstances that may favor the slow development of these , the emotional limitations can be broken developing a personal emotional work of adaptation to the environment (changing by definition) based on the interrelation with others (through reading, conversation, activities... that is, interaction).

We can conclude that the emotionally intelligent teacher will be able to educate and train students in relevant competences for their present and future as in the development of their self-control, in the adequate capacity to express feelings towards others and in the knowledge of their own emotions, among other. Consequently, the

formation, the development of the resources and emotional tools of the teaching staff suppose the first steps in the way towards the change that the Spanish educational system needs to face at all levels.

We consider it of great importance to control the management of emotions by teachers within university and non-university education, and of course, the permanent training of teachers, taking into consider the theoretical and empirical reasons (Cabello, Ruiz and Fernández-Berrocal, 2010). In fact, some data collected show that the set of skills that make up Emotional Intelligence should be taught to teachers for two reasons:

1. Because the classrooms are the model of adult socio-emotional learning with the greatest impact for the students.

2. Because research is demonstrating that adequate levels of Emotional Intelligence help to face the daily setbacks and the work stress faced by teachers in the educational context more successfully (Extremera and Fernández-Berrocal 2004).

Human beings are able to recognize basic or primary emotions, mainly through the emotional experience of learning, culture and personality. This experience must play a fundamental role in the adaptation of the human being to know how to manage relationships with himself and with others. We agree with Shulman and Hemenover (2006) when they state that having a trained Emotional Intelligence involves a greater control of the emotions of oneself and of others, with which it is possible to establish a position of mastery regarding unforeseen situations. This is applicable to tourism professionals; hence its importance in this thesis.

The main axes of our research close this third hypothesis (Emotional Intelligence, the tourism industry and the curriculum of the Degree in Tourism).

We affirm that at present, Spain is in a process of evolution and transformation of its tourism model in which emphasis is placed on the intention to diversify the offer. With the evolution of tourism and tourists, it is necessary to look for differentiating elements to be competitive and, for this, customer service and hospitality, with the improvement of professionalism and a correct management of emotions, favor reaching this distinction.

For future research, we set out to analyze the relationship between customer and worker satisfaction with emotion management and how they influence the measurement of customer service quality. It would also be advisable in a future investigation to carry out a

follow-up over time by means of a longitudinal study where the results and evolution of the students can be compared: first as such and closing once they are professionals in the tourism sector.

As a counterpoint to the research carried out, one can question the relevance of the results obtained at a more global level due to limitations such as the representativeness of the sample studied, and as a consequence of this the generalization of the results to the rest of the population belonging to the Degree in Tourism from other cities in Spain and Europe. The sampling carried out has been intentional to be able to have an experimental control of the context in which the research has been developed.

As prospective research, we consider in the near future to increase the size of the sample, its representativeness and explore the relationship between competences, academic performance and the correct handling of emotions, extending the sample to Tourism students from other Spanish and European universities, to be able to subsequently carry out an intra and international comparison. In the same way, we consider it of great importance to include and delve into the gender difference with respect to knowledge and personal integration of Emotional Intelligence in university classrooms because several authors according to previous studies, such as Silván, Bustillos and Fernández (2005) and Whitehead (1996), women are more vocational when it comes to choosing a profession and less interested in receiving external rewards such as money.

We conclude with three real examples on the management of emotions:

The photographer Robert Doisneau said that for him emotions prevailed before composition and that he was not a seeker of perfect images, but of images that thrilled. As teachers we could consider not looking for perfect students, but students that excite and get excited.

Michael Jordan, one of the best basketball players in history, to be rejected in the basketball team when he was in second year of high school, said a phrase that is difficult to forget: *"I have failed once in a while in my life. And that is why I have triumphed"* (Chicago Tribune, 1997).

And finally, Almudena Barrientos, a student in the fourth year of Classical Ballet had serious doubts about whether or not to continue with her training as a dancer because her social circle, outside the world of dance, was closer to what they considered "fun" or

fashionable "(outings on Friday nights, get-togethers with friends on cold winter afternoons...). And thanks to the active listening of her parents' advice and her self-love to grow as a person and as a ballet professional she continued ... until she finished dancing her last exam at the Conservatory, excited and convinced that it had been worth it; sure you have to risk, you have to strive to achieve dreams and dreams that generate emotions and make you feel alive. Could we call it EMOTIONAL INTELLIGENCE?

“Es necesario hacer de las competencias un concepto motivacional”. R.H. White.

8. PROPUESTAS PARA INCLUIR LA IE EN EL GRADO DE TURISMO

8.1. Propuesta de Modelo Curricular para el desarrollo de la IE en el Grado en Turismo

8.2. Modelo de Planificación

Siguiendo la senda de resultados que nos ha aportado el análisis de la investigación, comprobamos que los estudiantes necesitan desarrollar personal y académicamente competencias emocionales. Por tanto, concluimos que es insoslayable añadir en las *Guías Didácticas* de determinadas asignaturas unidades que trabajen la Inteligencia Emocional de manera teórica y práctica para que se trate como eje transversal a lo largo del Grado. La impartición de estas unidades apuntaría hacia el campo de la comunicación corporativa y de empresa, las relaciones públicas, las relaciones con los medios de comunicación y las relaciones interpersonales.

8.1. Propuesta de modelo curricular para el desarrollo de la IE en el Grado en Turismo

Consideramos que se adolece de módulos en el currículo del Grado en Turismo que profundicen sobre el tema que estamos tratando en el presente trabajo de investigación. Positivamente, sí podemos hablar de asignaturas que tratan de nutrir al alumno en los comportamientos y motivaciones que impulsan al consumo turístico, asignaturas que contienen temas como la fidelización y satisfacción de los clientes y en concreto, la asignatura “Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo” que incluye en su itinerario formativo la motivación, las actitudes sociales, la emoción, el estrés y la satisfacción aunque no en el ámbito de dirección de equipos y subordinados. A

continuación detallamos las asignaturas donde incluiríamos una unidad dedicada al constructo que nos ocupa serían:

Tabla 61: Asignaturas donde se impartirían los temas relacionados con la IE

CURSO ACADÉMICO: 2020 - 2021			
1^{er} Cuatrimestre		2^o Cuatrimestre	
PRIMER CURSO			
• Economía	FB	• Geografía del mundo actual	FB
• Técnicas estadísticas	FB	• Antropología del turismo	FB
• Sociología	FB	• Inglés para la comunicación turística	FB
• Administración de empresas	FB	• Estructura de mercados	OB
• Derecho privado	FB	• Derecho mercantil y financiero	FB
SEGUNDO CURSO			
• Interpretación del patrimonio geográfico	FB	• Contabilidad financiera	OB
• Alemán para la comunicación turística I	FB	• Alemán para la comunicación turística II	OB
• Inglés para la comunicación turística II	OB	• Inglés para la comunicación turística III	OB
• Patrimonio Cultural	OB	• Dirección de empresas turísticas	OB
• <i>Marketing</i> turístico	OB	• Derecho administrativo del turismo	OB
TERCER CURSO			
• Contabilidad para el cálculo y el control de costes	OB	• Planificación y gestión territorial de destino turístico	OB
• Alemán para la comunicación turística III	OB	• Gestión de recursos humanos en la empresa turística	OB
• Inglés para la comunicación turística IV	OB	• Gestión pública de los recursos turísticos	OB
• Operaciones y procesos de producción	OB	• Sistema de información para la gestión de la empresa turística	OB
• Investigación comercial	OB	• Promoción de destinos y productos turísticos	OB
CUARTO CURSO			

<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo Fin de Grado • Gestión financiera de actividades turísticas • Patrimonio arqueológico e histórico - artístico • Dirección estratégica de la actividad turística • Política turística 	OB	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo sostenible del destino turístico • Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo • Tecnología de la información geográfica orientada al análisis y diagnóstico de los RRTT • Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión del destino turístico • Prácticas externas 	OP
	OB		OP
	OB		OP
	OB		OP
	OB		OP

Nota. Elaboración propia a partir de las *Guías Didácticas* del Grado en Turismo en Tenerife (2019)

1º GRADO

- Sociología (**La naturaleza de las emociones**)
- Administración de empresas (**Encuentro entre la IE y el carácter corporativo**)
- Antropología del turismo (**La expresión de las emociones a lo largo de la historia**)

2º GRADO

- *Marketing* turístico (**Componentes de la emoción y su relación directa con el marketing**)
- Dirección de empresas turísticas (**IE y la dirección de empresas**)

3º GRADO

- Investigación comercial (**Sentido y sentimiento para un correcto uso de las herramientas de investigación**)
- Gestión de recursos humanos en la empresa turística (**Emociones sociales**)
- Sistema de información para la gestión de la empresa turística (**Beneficios de la gestión de emociones para la empresa turística**)

4º GRADO

- Dirección estratégica de la actividad turística (**Desarrollo de competencias**)
- Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del turismo (**Experiencias emocionales**)

Con los temas propuestos para diez de las asignaturas que se imparten a lo largo de los cuatro cursos del Grado, los discentes conocerán los principios de la intervención para el conocimiento y la mejora de la Inteligencia Emocional. Además aprenderán técnicas que ayudan a desarrollar diferentes componentes de la Inteligencia Emocional y les proporcionará información precisa para gestionar las emociones propias y las de los demás. Desde esta perspectiva, el profesor trabajará conjuntamente y coordinadamente con otros colegas para que los estudiantes adquieran esta competencia transversal desde unos contenidos procedimentales y de actitud. Por ejemplo, aprender a emocionarse y aprender a sentir las emociones de los demás.

¿Cómo hacerlo?: Como modelo para mejorar las competencias interpersonales proponemos trabajar en equipos heterogéneos donde el profesor asigna tareas para cada uno de los componentes, (*verbi gratia*, reproducir el esquema organizativo de la recepción de un hotel) y posteriormente cada equipo tendrá que evaluar su propio trabajo respecto al de otros equipos desde diferentes puntos de vista o planteamientos pedagógicos. Las funciones se intercambian entre los miembros del equipo con el fin de que todos participen en los posibles papeles que encontrarán en su futura andadura profesional profundizando en las habilidades comunicativas, la escucha, la comunicación no verbal, dar eco, generar confianza o asumir la frustración (resiliencia) entre otras capacidades. Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008) afirman que existe un alto consenso sobre la importancia de las competencias emocionales.

A pesar de lo anteriormente expuesto y debido a su transversalidad, consideramos que la educación emocional debiera estar implícita en la docencia de todas las asignaturas del Grado. A su vez, la Inteligencia Emocional tendría que formar parte de la filosofía de la Universidad y de su gobernabilidad.

Sería recomendable la organización y diseño de seminarios específicos de Inteligencia Emocional para la incorporación al mundo del trabajo por parte del alumnado previamente a la realización de las prácticas externas.

Además proponemos realizar al inicio del curso académico talleres de educación emocional para profesores y personal de administración. Se trata de talleres de carácter puramente prácticos con simulaciones de escenas comunes que se dan en la Universidad y fuera de la misma.

La estructura de las *Guías Didácticas* y su organización debieran fundamentarse en los conocimientos que los expertos tienen sobre educación emocional para aportar los contenidos necesarios y completar un currículum explícito y determinante en Inteligencia Emocional. Sugerimos una revisión de los contenidos curriculares y la formación del profesorado en esta materia durante su bagaje formativo y profesional.

En relación a la formación en competencias emocionales queremos reforzar la idea antes descrita acerca de impartir asignaturas en las que se integren, como eje transversal a lo largo de toda la carrera, materias relacionadas con la gestión de las emociones y la Inteligencia Emocional. Además proponemos:

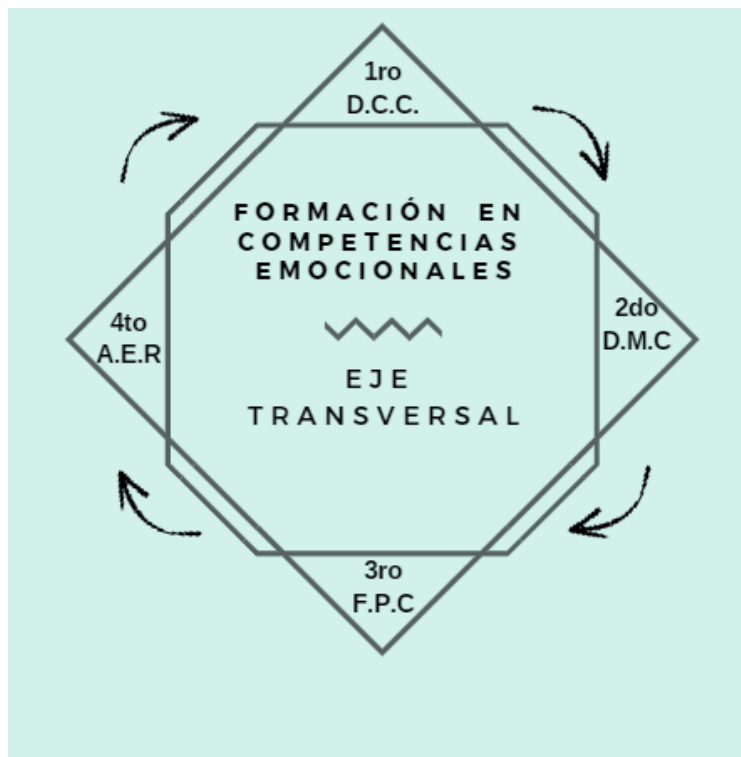


Figura 15: *Formación en competencias emocionales y eje transversal. Elaboración propia*

1º: Diseño de los programas por la modalidad de formación en competencias.

(DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS)

2º: Diseño de materiales didácticos (guías, páginas web, etc.) por competencias.

(DISEÑO DE MATERIALES POR COMPETENCIAS)

3º: Formación/actualización del personal por competencias.

(FORMACIÓN DEL PERSONAL POR COMPETENCIAS)

4º: Apostando por un seguimiento en cada fase.

(ACOMPANAMIENTO/EVALUACIÓN RETICULAR)

8.2. Modelo de Planificación

También proponemos un Modelo de Planificación por competencias donde trabajaremos con niveles de dominio (ND1, ND2 y ND3) e indicadores o criterios de desempeño. Ser competentes es fundamental porque la capacidad no implica competencia y además es el estado primario de esta última. Como vimos en las conclusiones, se puede usar la limitación de la falta de Inteligencia Emocional en la familia y la educación en las edades donde es más fácil aprender a gestionar emociones. De tal forma planteamos llevar a la práctica una reforma curricular para incluir como eje transversal las competencias emocionales. A través de:

- Diseño de materiales
- Formación del profesorado
- Evaluación de la aplicación en las aulas

Presentamos un esquema paradigmático que puede servir para diseñar los cursos que conforman el Grado universitario por competencias. El primer paso sería definir esos niveles de dominio y esos criterios de desempeño para cada uno de los niveles. Tomamos como ejemplo de competencia la interacción social efectiva que abordaría el tema de la Inteligencia Emocional.

Tabla 62: Niveles de dominio y criterios de desempeño por eje transversal

Ejes transversales	<p>Dominio del contexto espacio y entorno: Aportar herramientas para entender en qué momento vivimos, dónde y cómo lo hacemos. Sostenibilidad.</p>	<p>Crecimiento personal y gestión de las relaciones interpersonales: Favorecer la formación del estudiante a través del desarrollo cognitivo y personal.</p>	<p>Fomento de valores solidarios y deontología profesional: Facilitar la formación en el respeto a la diversidad, la igualdad de género, la ética y el respeto hacia los demás.</p>
Niveles de Dominio	Criterios de Desempeño		
<p>ND1: Instituir relaciones interpersonales de manera global en la sociedad.</p>	<p>CD1: Empatiza y acoge la diversidad de pensamiento de los miembros del entorno. CD2: Aporta ideas, sugerencias y puntos de vista para ser revisados y escuchados por el resto de personas que le acompañan. CD3: Colabora para crear una atmósfera que invite al entendimiento.</p>	<p>CD1: Valora y extrae provecho positivo del contacto social. CD2: Defiende, entiende e integra las opiniones y sentimientos de los demás. CD3: Promueve el autoconocimiento, la reflexión y el respeto.</p>	<p>CD1: Aviva el desarrollo personal y profesional de los otros animando y apoyando las acciones para su consecución. CD2: Alimenta su desarrollo personal con las aportaciones individuales y de grupo con las que se encuentra. CD3: Impulsa al desarrollo de la comunicación entre grupos heterogéneos de personas.</p>
<p>ND2: Promover la comunicación, negociación y reunión con el fin de construir y fortalecer el desarrollo personal.</p>	<p>CD1: Gestiona positivamente el hecho de que cada persona opina, hace o deshace según sus circunstancias. CD2: Encuentra el punto de entendimiento en las negociaciones. CD3: Favorece la comunicación para la resolución de problemas, quejas o reclamaciones.</p>	<p>CD1: Explora sobre la variedad de pensamiento y actitud de su entorno. CD2: Empatiza y se comunica con el resto. CD3: Mide y gestiona sus emociones.</p>	<p>CD1: Acepta y apoya la forma de ser de todo el que le rodea, reconociendo que es ahí donde radica la belleza humana. CD2: Aculturación es un concepto positivo que acepta como enriquecedor y necesario. CD3: Adaptación a las situaciones que se puedan dar en diferentes escenarios.</p>
<p>ND3: Usar la comunicación y la persuasión para satisfacer necesidades propias</p>	<p>CD1: Valora la necesidad de la interrelación a través de diferentes canales.</p>	<p>CD1: Requiere y favorece técnicas de <i>feedback</i> para optimizar el proceso de comunicación.</p>	<p>CD1: Contempla como positivo la integración de las personas con el entorno. CD2: Fomenta el</p>

y de los demás tratando de facilitar el entendimiento y la correspondencia de información.	<p>CD2: Comprende las características personales de cada uno y adapta la comunicación a las mismas.</p> <p>CD3: Utiliza técnicas aprendidas para desarrollar el compañerismo, la amistad y el correcto ambiente de trabajo dentro y fuera del aula.</p>	<p>CD2: Entiende que evoluciona como persona al escuchar y ser escuchado.</p> <p>CD3: Se enriquece del trabajo en equipo, de las dinámicas grupales y de la diversidad cultural y de pensamiento.</p>	<p>compañerismo y las relaciones sociales.</p> <p>CD3: Favorece el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo.</p>
--	---	---	---

Nota. Elaboración propia basado en el Modelo de Competencias de la Universidad Metropolitana de Caracas (Venezuela, 2011)

Con esta tabla ejemplificadora, pretendemos actualizar y movilizar los recursos con los que contamos en el Grado en Turismo para lograr que los discentes sean capaces de escuchar a los demás (clientes, mandos, compañeros, subordinados...) y así ser capaces de tomar decisiones siendo conocedores de las consecuencias que éstas pudieran conllevar, valorando las opciones más solidarias, profesionales y participativas. Se trata de formar a los alumnos mejorando sus potenciales y mostrándoles el camino de un aprendizaje donde desarrollen y adquieran conocimientos y capacidades que les sirvan para enfrentarse a situaciones desconocidas bajo una estabilidad emocional íntegra y responsable en su incorporación al mundo laboral.

Creemos en la importancia y significación del tema principal de estudio de esta tesis y deseamos que sirva para que en un futuro cercano se incluya en la formación teórica y práctica del Grado en Turismo en España.

Nos atrevemos a simplificar un poco más para concluir: educar, enseñar en valores, habilidades y capacidades socioemocionales para ser feliz. **Sólo eso: ser feliz y hacer felices a los demás.**

La vida es bella

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. (2008). Marketing en el turismo de negocio: análisis de evolución de la demanda en el turismo de reuniones. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 17, 97-125.
- Almaguer, T. (1998). *El Desarrollo del Alumno: Características y Estilos de Aprendizaje* (pp 36-38). México: Trillas.
- Alonso, M. (1992). La planificación, un modelo de investigación-acción. *Revista de las Ciencias de la Educación*, 149, 79-87.
- Ander-Egg, E. (1993). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Andrés, J. (1998). Los estudios superiores de Turismo: una sinfonía desconcertante. *Cuadernos de Turismo*, 2, 25-40.
- Arís, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 113, 78-87.
- Arnold, M. (1960). *Emotion and personality. Volume I: Psychological aspects* (p.12). New York: Columbia University Press.
- Ávila, A. (2008). *Perspectiva Sistémica en la Inteligencia Emocional de los Niveles Gerenciales. Caso de estudio: Hotel Holiday Inn Toreo-Satélite* (tesis doctoral). Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Turismo, México, D.F.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile: Diálogo Interamericano Preal.
- Barchard, K. (2003). Does Emotional Intelligence Assist in the Prediction of Academic Success? *Educational and Psychological Measurement*, 63, 840-858.
- Barquero, M. (2017). La ética en el sector del alojamiento turístico como Fuente de ventaja competitiva. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 42, 119-130.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional Quotient Inventory (EQi). A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Barsky, J. y Nash, L. (2002). Evoking emotion: affective keys to hotel loyalty. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 43(1), 39-46.
- Becker, E. (2009). Welcome to Tourism. *The New York Times*. Recuperado de: www.nytimes.com/2009/06/26/opinion/26iht-edbecker.html
- Berry, L. (2002). Relationship marketing of services-perspectives from 1983 and 2000. *Journal of Relationship Marketing*, 1(1), 57-77.
- Bigné, E., Ros, C. y Andreu, L. (2004). *Emotional experience in hotels. A key tool for building better products and services*. Paper presented at Tourism: State of the Art II. Glasgow, University of Strathclyde.
- Bigné, J., Sánchez, M. y Sánchez, J. (2001). Tourism image, evaluation variables and after purchase dimensions. *Tourism Management*, 22, 127-133.
- Binet, A. (1909). *Las ideas modernas acerca de los niños*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel De Cervantes (Trad.Cast., 1999).
- Birch, S. y Ladd, G. (1996). Interpersonal relationship in the school environment and children's early school adjustment. the role of teachers and peers. En J. Juvenon y K. Wentzel (Eds.), *Social Motivation: Understanding Children's School Adjustment* (pp. 199-225). New York: Cambridge University Press.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 95-114.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias* (segunda edición ed.). Bilbao: Desclée.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Blanco, A. y Carracedo, A. (2015). Inteligencia Emocional. *Asignatura de Psicología General y Evolutiva*.
- Brackett, M., Mayer, J. y Warner, R. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.

- Caal, T., Cruz, N., De León, P. y Hernández, L. (2013). *Beneficios de ser inteligente emocionalmente*. Universidad de San Carlos. Guatemala.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes Emocionalmente Inteligentes. *Reifop Revista Digital de Formación del Profesorado*, 13, 41-49.
- Caldevilla, D. (2005). *Las Relaciones Públicas y su Fundamentación*. Madrid: Visión Libros.
- Caldevilla, D. (2007a). *Manual de Relaciones Públicas*. Madrid: Visión Libros.
- Caldevilla, D. (2007b). *Relaciones Públicas y Cultura*. Madrid: Visión Libros.
- Capilla, G. y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios sobre Educación*, 22, 115-132.
- CEDEFOP, 2008:123. Documento Recuperado de: www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064_EN.PDF
- Chi, C. y Qu, H. (2008). Examining the structural relationships of destination image, tourist satisfaction and destination loyalty: An integrated approach. *Tourism Management*, 29, 624-636.
- Chihuahua, A. (2010). *Estudio de seguimiento de egresados*. Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua: Facultad de Economía Internacional.
- Chinchilla, M. y Torres, M. (2002). *Liderazgo personal. Nota técnica*. Barcelona: IESE Publishing.
- Chon, K. y Sparrowe, R. (2001). *Atención al cliente en hostelería*. Buenos Aires: Thomson Learning.
- Ciarrochi, J., Chan, A y Bajgar, J. (2001). Personalidad y diferencias individuales. *Elsevier*, 31(7), 1105-1119.
- Ciarrochi, J., Chan, A. y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Ciarrochi, J., Deane, F. y Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 197-209.
- Cifuentes, E. (2017). *La influencia de la Inteligencia Emocional en el rendimiento matemático de alumnos de educación secundaria. Aplicación de un programa de*

- intervención psicopedagógica de educación emocional* (tesis doctoral). UCJC, Madrid.
- Clegg, R. (1990). *Modern Organizations: Organizations Studies in the Postmodern World*. London: London Sage Publications.
- Comisión Europea (2000). *Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo -¿la “sal de la vida” o “el beso de muerte”?* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Condry, J. y Chambers, J. (1978). Intrinsic motivation and the process of learning. The Hidden Costs of Reward. In Lepper, M.R., & Greene, D. (Eds.) *The hidden costs of reward* (pp. 61-84). New York, Hillsdale: Erlbaum.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization*. New York: Grosset Putnam.
- Correa, L. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista de la Escuela de Administración de Negocios*, 63, 127-137.
- Cury, A. (2007). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Damm, L. (1998). Educación profesional en turismo. *Gestión turística*, 3, 13-24.
- Darwin, C. (1872). *The expression of emotion in man and animals*. New York: Oxford University Press.
- Deloitte. (2012). A Restoration in Hotel Loyalty: Developing a blueprint for reinventing loyalty programs. Recuperado de: https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/Consumer-Business/dttl_cb_ConsumerLoyalty_THL_POV.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.
- Derksen, J., Kramer, I. y Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and Individual Differences*, 32, 37-48.
- Descartes, R. (1649). *Las pasiones del alma*. Madrid: Edaf.
- Desmet, P., Caicedo, D. y Hout, M. (2009). *Differentiating emotional hotel experiences*. Helsinki, HAAGA-HELIA University of Applied Sciences, Anais 27th Eurio CHRIE Annual Conference, 740-746.

- Devesa, M. y Palacios, A. (2005). Predicciones en el nivel de satisfacción percibida por los turistas a partir de variables motivacionales y de valoración de la visita. *Información comercial española*, 821, 241-255.
- Dunn, J. (2003). *Emotional development in early childhood: a social relationship perspective*. En R. J. Davidson, Dk. R. Scherer, and H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective Sciences*. Oxford: Oxford University Press.
- Eco, U. (2007). *Cómo se hace una tesis* (p. 18, cap. 1). Madrid: Gedisa.
- Ekman, P., Friesen, W. V. y Ellsworth, P. (1972). *Emotion in the human face: guide-lines for research an integration of findings*. New York: Pergamon.
- EL PAÍS. (2015). David Scowsill: *la industria tiene piel de elefante*. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2015/04/20/eps/1429548597_667553.html
- Elliot, W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*. New York: Teachers College Press.
- Emmer, E. (1994). Toward an understanding of the primary of classroom management and discipline. *Teaching Education*, 6, 65-69.
- Escudero, J. (2009). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Ágora*, 10, 7-31.
- EUROPAPRESS. (2016). *La OMT afirma que mejorar la calidad del empleo es uno de los mayores retos del turismo*. Recuperado de: www.europapress.es/turismo/mundo/noticia-omt-afirma-mejorar-calidad-empleo-mayores-retos-turismo-20160706155945.html
- Exceltur. (2017). Recuperado de: www.exceltur.org/wp-content/uploads/2017/01/Informe-Perspectivas-N59-Balance-del-a%C3%B1o-2016-y-previsiones-para-2017-web.pdf
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). *Cuestionario MSCEIT (versión española 2.0) de Mayer, Salovey y Caruso*. Toronto: Multi-Health Systems Publishers.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La Inteligencia Emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003a). La Inteligencia Emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1-12.

- 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*, 332, 97-116. doi:<https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la Inteligencia Emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(8), 1-10.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004a). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6, 1-17.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004b). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la Inteligencia Emocional. Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-78.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J., M. y Guil, R. (2004). Medidas de la evaluación de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228.
- Fernández, E., Jiménez, P. y Martín, M. (2003). *Emoción y motivación. La adaptación humana*. Madrid: Ramón Areces.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Salovey y Mayer. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19, 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: a theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). *La educación de la Inteligencia Emocional desde el modelo de Mayer y Salovey*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-Mcnally, C., Ramos, N. y Ravira, M. (1998). *Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al. (1995)*. Libro de

- Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica. Málaga.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J. y Cabello, R. (2009). *Avances en el Estudio de la Inteligencia Emocional*. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Fernández, M. (1999). *Proyecto docente*. Inédito. Granada: Universidad de Granada.
- Flores, D. (2011). Delimitación de la empresa turística desde diferentes enfoques de la economía del turismo. *Revista de Análisis Turístico*, 11, 1-7.
- Fombona, J. (2012). Propuestas para la gestión educativa: El caso de un centro integrado de formación profesional. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(2).
- Fombona, J.; Pascual, S. y González, M. C. (2017). M-Learning y realidad aumentada. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 52(25), pp. 63-72.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía* (p. 91). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gairín, J. (1997). La planificación y el desarrollo de planes. En Gairín, J. y Ferrández, A. (Coords.), *Planificación y gestión de instituciones de formación* (pp. 151-201). Barcelona: Praxis.
- Galindo, A. (2005). *Cómo sobrevivir en el aula. Guía emocional para docentes*. (pp. 131-132). Madrid: ICCE Publicaciones.
- Gallego, D. y Gallego, M. (2004). *Educación la Inteligencia Emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Gallego, D., Alonso, C., Cruz, A. y Lizama, L. (1999). *Implicaciones educativas de la Inteligencia Emocional*. Madrid: UNED.
- Gallego, D., Alonso, C., Cruz, A. y Lizama, L. (2000). *Inteligencia Emocional*. Santa Fe de Bogotá: El Búho.
- Gândara, J., Mendes, J., Moital, M., Ribeiro, F., Souza, I. y Goulart, L. (2012). Planificación estratégica de un circuito turístico histórico-cultural experiencial: Itabuna - Bahia, Brasil. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 21(1), 225-248.
- García, J. y Pérez, C. (2008). El Grado en Turismo. Un análisis de las competencias profesionales. *Cuadernos de Turismo*, 21, 67-84.

- García, M. (2011). *A procura de experiências hedónicas por parte do turista sénior: Um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado em Marketing e Gestão Estratégica. Braga, Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho.
- García, P., Cardona, P. y Chinchilla, N. (2001). *Las competencias directivas más valoradas*. Barcelona: IESE Publishing.
- García-Buedes, E. (2001). *Calidad de servicio en hoteles de sol y playa*. Madrid: Síntesis.
- Gardner, H. (1983). *The Frames of Mind: The Theory of multiple Intelligences*. London: Fontana Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1996). *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Getty, J. y Thompson, K. (1994). A procedure for scaling perceptions of lodging quality. *Hospitality Research Journal*, 18(2), 75-96.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional. Por qué es más importante el cociente intelectual*. Buenos Aires: FURESA.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1999). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- González-Torres, M. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Estudios sobre educación*, 5, 61-83.
- Gottman, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. New York: Simon y Schuster.
- Gracia, E., Bakker, A. y Grau, R. (2011). Positive emotions: the connection between customer quality evaluations and loyalty. *Cornell Hospitality Quarterly*, 52(4), 458-465.
- Grande, I. y Abascal, E. (2017). *Fundamentos y técnicas de investigación comercial*. Madrid: ESIC EDITORIAL.

- Gutiérrez, S. y Rubio, M. (2009). El factor humano en los sistemas de gestión de calidad del servicio: un cambio de cultura en las empresas turísticas. *Cuadernos de Turismo*, 23, 129-147.
- Hartline, M., Wooldridge, B. y Jones, K. (2003). Guest Perceptions of Hotel Quality: Determining which Employee Groups Count most. *The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 24, 43-52.
- Hochschild, A. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Hochschild, A. (2003). The managed heart: the recognition of emotional labour in public service work. *Sociology of emotions*, 20, 517-523 doi: 10.1016/j.nedt.2012.07.006
- Hosteltur. (2016). El turismo vuelve a ser el sector exportador número 1 de España. Recuperado de: www.hosteltur.com/116496_turismo-vuelve-ser-sector-exportador-numero-1-espana.html
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En: Marcelo, C. (ed.) *La función docente*. (27-41). Madrid: Síntesis.
- Iranzo, P. (2002). *Formación del profesorado para el cambio: desarrollo profesional en cursos de formación y en proyectos de asesoramiento de centros* (tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Gerona.
- Izard, C.E. (1991). *Emotions, personality, and psychotherapy. The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Jensen, R. (1999). *The dream society: how the coming shift from information to imagination will transform your business*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Jiménez, I. (2009). *Una aproximación psicosocial a la relación entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Jiménez, M. y López, E. (2009). Inteligencia Emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1) 69-79.
- Juliá, M., Porsche, F., Giménez, V. y Verge, X. (2002). *Gestión de calidad aplicada a hostelería y restauración*. Madrid: Prentice Hall Editora.
- Jordan, M. (03 de junio de 1997). Chicago Tribune. Recuperado de <http://www.chicagotribune.com/.../ct-xpm-2000-08-20-0008190>
- Kleinginna, P. y Kleinginna, A. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345-379.

- Knutson, B. (1988). Frequent travellers: making them happy and bringing them back. *The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 29(1), 83-87.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24(2), 83-101.
- Kozak, M. y Rimmington, M. (2000). Tourist satisfaction with Mallorca, Spain, as an off-season holiday destination. *Journal of Travel Research*, 38(3), 260-269.
- La Caixa. (2017). Turismo: viajando al futuro. Informe mensual junio 2017. Recuperado de: www.caixabank.com/comunicación/noticia/estudio-caixabank-research_es.html?id=40215
- Laguna, M. y Palacios, A. (2009). La calidad percibida como determinante de tipologías de clientes y su relación con la satisfacción: Aplicación a los servicios hoteleros. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 18(3), 189-212.
- Lazarus, R. (1984). On the primacy of cognition. *American Psychologist*, 39, 124-129.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lewis, R. (1989). Hospitality marketing: the internal approach. *Cornell Hotel & Restaurant Administration Quarterly*, 30(3), 41-45.
- Ley 7/1995, de 6 de abril, de Ordenación del Turismo de Canarias. Artículo 70.
- Liau, A., Liau, A., Teoh, G. y Liau, M. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66.
- Lillo, A. (2009). El papel del capital humano en el sector turístico: algunas reflexiones y propuestas. *Cuadernos de Turismo*, 24, 53-64.
- Lillo, A., Ramón, A. B. y Sevilla, M. (2007). El capital humano como factor estratégico para la competitividad del sector turístico. *Cuadernos de Turismo*, 19, 47-69.
- Lo, K. (2007). *Emotional design for hotel stay experiences: research on guest emotions and design opportunities*. Hong Kong: The Hong Kong University International Association of Societies of Design Research.
- Lopes, P., Salovey, P. y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.

- Lopes, P., Salovey, P., Côté, S. y Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- López-Bernad, L. (2015). *PIEC: Programa para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los conservatorios de música* (tesis doctoral). UNED, Madrid.
- Luzón, A., Sevilla, D. y Torres, M. (2009). El proceso de Bolonia: Significado, objetivos y controversias, *Avances en Supervisión Educativa*, 10, 1-16.
- MacLean, P. (1975). Sensory and perceptive factors in emotional function of the triune brain. En: R. G. Grenell y S. Gabay (Eds.) *Biological Foundations of Psychiatry*. Vol. 1 (pp. 177-198). New York: Raven Press.
- Magaña, I. (2011). *Programa Educativo basado en competencias cualitativas y cuantitativas para la formación integral del capital humano especializado para el sector turístico*. Ponencia presentada en el marco del 6º Congreso Nacional de Educación Turística (CONAET), Monterrey, N. L., México.
- Manosso, F., Gonçalves, J., Souza, T. y Bógea, V. (2013). El empleado como gestor de las emociones de los huéspedes. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 22(1), 1-28.
- Marcelo, C. (1999). *Formación de profesores para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Mariscal, A. (2003). La formación turística en Andalucía: input para la mejora de la calidad del empleo turístico. *Cuadernos de Turismo*, 12, 93-117.
- Maroto, J. y Cejudo, E. (2010). Retos para el turismo español: cambio de paradigma. *Cuadernos Geográficos de la Universidad de Granada*, 46, 315-321.
- Marques, J. (2003). *Introdução à hotelaria*. São Paulo: EDUSC.
- Martín, D. y Boeck K. (2000). *EQ Qué es la Inteligencia Emocional. Como lograr que las emociones determinen nuestro triunfo en todos los ámbitos de la vida*. Madrid: Edaf.
- Martín, M. (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón* (tesis doctoral). UMA, Málaga.
- Martínez, J. (2012). Formando a los líderes de empresas turísticas en la universidad. *TURyDES*, 5(2), 1-16.
- Martínez, V. y García, V. (2012). Aspectos conceptuales sobre la inteligencia afectiva y su fomento a través de la lectura en la escuela. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 30, 106-120.

- Mayer, J. y Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4, 197-208.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence in R.J. Sternberg (Ed.) *Handbook of Human Intelligence* (pp. 396-420). New York, Cambridge: University Press.
- Medina, A. (2013). *Formación del profesorado. Actividades innovadoras para el dominio de las competencias docentes*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Medina, D. y García, J. (2004). Dirección estratégica de la empresa turística. *Papeles de Economía Española*, 102, 162-175.
- Medina, S. y González, R. (2010). La formación en tecnologías de la información y la comunicación en la titulación de turismo, ¿es adecuada? *Teoría de la Educación*, 11(1), 371-388.
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emocional Empathy Scale (BEES)*. Monterrey, CA: Alta Mesa.
- Merino, C. (2017). Trata a tu cliente como te gustaría ser tratado. <https://www.informabtl.com>
- Mira, J., Parra, M. y Beltrán, M. (2017). Educación emocional en la Universidad: Propuesta de actividades para el desarrollo de habilidades sociales y personales. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 139, 1-17.
- Mora, J. y Martín, M. (2010). Análisis comparativo de los principales paradigmas en el estudio de la emoción humana. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(34).
- Mossberg, L. (2008). Extraordinary experiences through storytelling. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 8(3), 195-210.
- Navarro, C. y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *ESE. Estudios sobre Educación*, 22, 115-132.

- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M. y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (how) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36-41.
- Newsome, S., Day, A. y Catano, V. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 1005-1016.
- Nicholson, k. (1998). *Developing Students' Multiple Intelligence*. New York: Scholastic.
- Niño, J., García, E. y Caldevilla, D. (2017). Inteligencia Emocional y educación universitaria: una aproximación. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 15-27.
- O'Connor, J. (2006). Coaching o terapia, ¿cuál es la diferencia? *Comunicas*, 5, 22-24.
- O'Connor, J y Lages, A. (2005). *Coaching con PNL*. Barcelona: Urano.
- Olds, J. y Milner, P. (1954). Refuerzo positivo producido por la estimulación eléctrica del área septal y otras regiones del cerebro de rata. *Revista de Psicología Comparativa y Fisiológica*, 47(6), 419-427.
- Oliver, R. (1997). *Satisfaction: A Behavioural Perspective on the Consumer*. New York: McGraw-Hill.
- Organización Mundial del Turismo (2017 y 2018). *Panorama OMT del Turismo Internacional*.
- Organización Mundial del Turismo (OMT). (2016). Recuperado el 14 de Febrero de 2016, de www2.unwto.org/es/content/por-que-el-turismo
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. (2008). La Inteligencia Emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 437-454.
- Papez, J. (1937). A proposed mechanism of emotion. *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*, 7, 103-112.
- Parker, J., Summerfeldt, L., Hogan, M. y Majeski, S. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36, 163-172.
- Parra, E., Melchior, M. y Ramos, Á. (2003). Análisis e impacto de los touroperadores y las agencias de viaje en el transporte turístico: nuevas tendencias en Canarias. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 1(2) 217-229.
- Pedreño, A. y Ramón, A. (2009). El turismo: globalización, competitividad y

- sostenibilidad. *Mediterráneo Económico*, 16, 227-256.
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41(4), 359-376.
- Pelechano, V. (1977). *Inteligencia, personalidad, motivación y rendimiento académico en BUP*. La Laguna: ICE.
- Peñaloza, L., Medina, J., Herrera, A. y Vargas R. (2011). La profesión turística: ejes de explicación en su relación con la formación académica. *Revista de la Educación Superior*, 160(4), 108-134.
- Pérsico, L. (2010). *Guía de la Inteligencia Emocional*. Madrid: Libsa Editorial.
- Pineda, C. (2012). *Inteligencia Emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud* (tesis doctoral). UMA, Málaga.
- Piñar, M. y Fernández, J. (2011). La influencia de la inteligencia emocional en el estrés, la disonancia emocional y el rendimiento de tripulantes de cabina de pasajeros. *Anal de Psicología*, 27(1), 65-70.
- Plutchik, R. (2000). *Emotions in practice of psychotherapy: Clinical implications of affect theory*. Washington: American Psychological Association.
- Plutchik, R. y Kellerman, N. (1980). *Theories of Emotions*. New York: Academic Press.
- Poon, A. (1998). *Tourism, technology and competitive strategies*. Oxon: CABI Publishing.
- RAE. (2016). Recuperado el 16 de Febrero de 2016, de <http://dle.rae.es/?id=LqtyoaQ|LqusWqH>
- Rabia, B. (2018). Gender and Emotional Intelligence as predictors of tourism faculty students' career adaptability. *Advances in Hospitality and Tourism Research (AHTR)*, 6(2), 188-204.
- Rafaeli, A. y Sutton, R. (1987). Expression of emotion as part of the work role. *Academy of Management Review*, 12(1), 23-37.
- Ramos, N., Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2007). Perceived emotional intelligence facilitates cognitive-emotional processes of adaptation to an acute stressor. *Cognition & Emotion*, 21, 758-772.
- Ramos, V., Piqueras, J., Martínez, A. y Oblitas, L. (2009). Emoción y Cognición:

- Implicaciones para el Tratamiento. *Terapia Psicológica*, 27(2), 227-237.
- Reyna, L. (2015). Milenio. Recuperado el 2017, de www.milenio.com/firmas/jose_luis_reyna/egresados-universitariosdesempleo_18_570722929.html
- Rifai, T. (2015). Mil millones de oportunidades. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/tag/omt_organizacion_mundial_turismo/a
- Rifai, T. (2016). Recuperado de: www.europapress.es/andalucia/malaga-00356/noticia-omt-afirma-mejorar-calidad-empleo-mayores-retos-turismo-20160706152555.html
- Rosenzweig, M. y Leiman, A. (1994). *Psicología*. Madrid: McGraw-Hill.
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruíz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). Inteligencia Emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4, 143-152.
- Salmerón, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia: planteamientos actuales de la Inteligencia Emocional para la orientación educativa. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5, 97-122.
- Salovey, P., Mayer, J. y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge.
- Salovey, P. y Grewal, D. (2005). The Science of emotional intelligence. *Currents Directions in Psychological Science*, 14, 281-285.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Stroud, L., Woolery, A. y Epel, E. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Sánchez, M. (2015). Del “yo es otro” al “yo soy yo mismo”: emociones y dominación social. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 3(2), 253-261.
- Sánchez, M., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J. y Latorre, J. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and woman and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14.

- Scherer, K. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44(4), 695-729.
- Schutte, N., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E. y Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Segura, M. y Arcas, M. (2003). *Educar las emociones y los sentimientos: Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Serra, F. (2005). *Factor humano da qualidade em empresas hoteleiras*. Río de Janeiro: Qualitmark.
- Shapiro, L. (1997). *La Inteligencia Emocional de los niños*. México: Javier Vergara Ed.
- Shulman, T. y Hemenover, S. (2006). Is dispositional emotional intelligence synonymous with personality? *Self and Identity*, 5(2), 147-171.
- Silván, M., Bustillos, A. y Fernández, M. (2005). Género y orientación vocacional. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*, 10(8).
- Sladogna, M. (1999). *El diseño de familias profesionales en turismo*. Madrid: Ministerio de Cultura y Educación. Instituto Nacional de Educación Tecnológica.
- Spearman, C. (1904). General Intelligence, objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- STATISTA. (2015). Recuperado de: <http://es.statista.com/estadisticas/489088/numero-de-turistas-extranjeros-en-cataluna-canarias-y-baleares-espana/>
- STATISTA. (2018). Recuperado de: <https://es.statista.com/estadisticas/475146/numero-de-turistas-internacionales-en-espana-por-comunidad-autonoma/>
- Steiner, C. y Perry, P. (1997). *Achieving emotional literacy: A program to increase your emotional intelligence*. New York: Avon.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Stern, W. (1912). *The psychological methods of testing intelligence* (G. M. Whipple, Trans.). Baltimore: Warwick & York.
- Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Sternberg, R. (2000). The concept of intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (3-15). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R., Castejón, J., Prieto, M., Hautamäki, J. y Grigorenko, E. (2001). Confirmatory factor analysis of the Sternberg triarchic abilities test in three international samples: An empirical test of the triarchic theory. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 1-16.
- Stotter, G. y Scheiber, J. (s.f.). *Tourism*. Recuperado de: www.ess.co.at/URBANECOLOGY/Stotter-Scheiber.pdf.
- Suberviola, I. (2011). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 117, 1-17.
- Sutton, E. y Wheatley, K. (2003). Teacher's emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Tello, C. (2006). Formación de educadores, desafíos latinoamericanos. Notas de Análisis. *Nómadas. Revista Critica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13, 16-28.
- TESEO. Base de datos de tesis doctorales del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de: <https://www.educacion.gob.es/teseo/irGestionarConsulta.do>.
- THE IMAGEN. (2018). Recuperado de: www.theimagen.com/beso-robert-foisneau/
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- Tiana, A. (2009). Nuevos desafíos para la educación y la formación en España y en la Unión Europea. *CEE Participación Educativa*, 65-73.
- Torres, I. (2017). Cohesión territorial a través del turismo cultural: el caso de la Ruta de los Omeyas. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 5(1), 74-83.
- Trinidad, D. y Johnson, C. (2002). The association between emocional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality & Individual Differences*, 32, 95-105.
- TURESPAÑA (2018). Recuperado de: <http://estadisticas.tourspain.es/es-es/estadisticas/otrasestadisticas/empleoturistico/paginas/default.aspx>
- Universidad Internacional de Valencia (VIU). (2015). *La Inteligencia Emocional. Su inclusión en el currículum educativo y en el aula*. Recuperado de: <http://recursos.universidadviu.es>

- UNWTO (2016). *¿Por qué el turismo?* Recuperado de: www.unwto.org/es/content/porque-el-turismo
- Valenzuela, A. (2010). *Propuesta de un modelo de formación para profesores universitarios, para atender a estudiantes indígenas* (tesis doctoral). UNED, Madrid.
- Valle, A., González, R., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Suárez, J. (1999). Atribuciones causales, autoconcepto y motivación en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 214, 525-546.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia Emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Verde, A., Gomes, D. y Moura, H. (2010). ¿Las emociones negativas influyen positivamente en la satisfacción? Un estudio en el escenario turístico. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 19(6), 946-969.
- Vivas, M. (2004). *Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores*. I Jornadas Universitarias sobre Competencias Socio-Profesionales de las Titulaciones de Educación. Recuperado de: www.uned.es/jutedu/vivaschaconmireya-Ijute-Comunicacion.Pdf
- Wallon, H. (1959). Le rôle de l'autre dans la conscience du moi. *Enfance*, 4, 284.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Weisinger, H. (1988). *Emocional intelligence at work: The untapped edge for success*. San Francisco: Josey-Bass.
- Whitehead, J. (1996). Sex stereotypes, gender identity and subject choice at Alevel. *Educational Research*, 38(2), 147-160.
- Whitmore, J. (2003). *Coaching: el Método para Mejorar el Rendimiento de las Personas*. Barcelona: Paidós.
- Wukmir, V. (1967). *Emoción y Sufrimiento*. Barcelona: Labor.
- Yoon, Y. y Uysal, M. (2005). An examination of the effects of motivation and satisfaction on destination loyalty: a structural model. *Tourism Management*, 26(1), 45-56.

- Yuksel, A., Yuksel, F. y Bilim, Y. (2009). Destination attachment: Effects on customer satisfaction and cognitive, affective and conative loyalty. *Tourism Management*, 31(2), 274-284.
- Zajonc, R. (1994). Emotional Expression and Temperature Modulation. En S. H. M. Van Goozen, N. E. Van del POU & J. A. Sergeant (Comps), *Essays on Emotion Theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

10. ANEXOS

ANEXO 1. Tabla 24 (ampliada). Análisis de las competencias genéricas del alumno de Turismo

ANEXO 2. Tabla 26 (ampliada). Análisis de las competencias específicas del alumno de Turismo

ANEXO 3. Marco legislativo en Canarias. Formación del profesorado universitario en la comunidad autónoma de Canarias

ANEXO 1. Tabla 24 (ampliada). Análisis de las competencias genéricas del alumno de Turismo

Asignaturas/Competencias		Economía	Técnicas estadísticas	Sociología	Administración de empresas	Derecho privado	Geografía del mundo actual	Antropología del Turismo	Inglés para la comunicación turística I	Estructura de mercados	Derecho mercantil y financiero	Interpretación del patrimonio geográfico	Alemán para la comunicación turística I	Inglés para la comunicación turística II	Patrimonio Cultural	Marketing turístico	Contabilidad financiera	Alemán para la comunicación turística II	Inglés para la comunicación turística III
CG1	Comprender los principios del Turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica	X		X			X	X		X		X			X				
CG2	Analizar la dimensión económica del Turismo	X								X									
CG3	Comprender el carácter dinámico y evolutivo del Turismo y de la nueva sociedad del ocio			X				X		X					X				
CG4	Conocer las principales estructuras político-administrativas turísticas																		
CG5	Convertir un problema empírico en un objeto de investigación y elaborar conclusiones		X	X						X									
CG6	Tener una marcada orientación de servicio al cliente			X	X				X				X	X		X		X	X
CG7	Reconocer los principales agentes turísticos				X					X	X					X			
CG8	Evaluar los potenciales turísticos y el análisis prospectivo de su explotación						X	X				X			X				
CG9	Analizar, sintetizar y resumir críticamente la información económico-patrimonial de las organizaciones turísticas																X		
CG10	Gestionar los recursos financieros																X		
CG11	Definir objetivos, estrategias y políticas comerciales															X			
CG12	Los distintos tipos de entidades turísticas				X														
CG13	Manejar técnicas de comunicación				X				X				X	X		X		X	X
CG14	Comprender el marco legal que regula las actividades turísticas					X					X								
CG15	Trabajar en inglés como lengua extranjera								X					X					X
CG16	Comunicarse de forma oral y escrita en una segunda lengua extranjera												X					X	
CG17	Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos						X					X							
CG18	Gestionar el territorio turístico de acuerdo con los principios de sostenibilidad						X	X				X			X				
CG19	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de alojamiento																		
CG20	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de restauración																		
CG21	Conocer los procedimientos operativos de las empresas de intermediación																		
CG22	Analizar los impactos generados por el Turismo			X			X	X		X		X			X				
CG23	Utilizar y analizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico								X				X	X				X	X

CG16	Comunicarse de forma oral y escrita en una segunda lengua extranjera					X												
CG17	Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos							X		X				X			X	X
CG18	Gestionar el territorio turístico de acuerdo con los principios de sostenibilidad									X								
CG19	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de alojamiento							X					X					
CG20	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de restauración				X			X										
CG21	Conocer los procedimientos operativos de las empresas de intermediación							X					X					
CG22	Realizar los impactos generados por el Turismo									X		X		X			X	X
CG23	Utilizar y analizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (IC) en los distintos ámbitos del sector turístico					X	X						X					
CG24	Comprender un plan público y las oportunidades que se derivan para el sector privado		X							X								
CG25	Planificar y gestionar los recursos humanos de las organizaciones turísticas							X			X							
CG26	Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus actores empresariales en el ámbito mundial									X				X				
CG27	Conocer los objetivos, la estrategia y los instrumentos públicos de la planificación		X															
CG28	Trabajar en medios socioculturales diferentes					X	X											
CG29	Conocer las principales iniciativas de puesta en valor del patrimonio cultural																X	
CG30	Comprender las características de la gestión del patrimonio cultural																X	
CG31	Detectar necesidades de planificación técnica de infraestructuras e instalaciones turísticas							X				X	X					

Asignaturas/Competencias		Política turística	Desarrollo sostenible del destino turístico	Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del Turismo	Tecnología de la información geográfica orientada al análisis y diagnóstico de los RRTT	Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión del destino turístico	Prácticas externas	Total
CG1	Comprender los principios del turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica	X	X		X			11
CG2	Analizar la dimensión económica del turismo							2
CG3	Comprender el carácter dinámico y evolutivo del turismo y de la nueva sociedad del ocio							4
CG4	Conocer las principales estructuras político-administrativas turísticas							2
CG5	Convertir un problema empírico en un objeto de investigación y elaborar conclusiones		X			X		7
CG6	Tener una marcada orientación de servicio al cliente							13
CG7	Reconocer los principales agentes turísticos	X						8
CG8	Evaluar los potenciales turísticos y el análisis prospectivo de su explotación		X		X	X		9
CG9	Analizar, sintetizar y resumir críticamente la información económico-patrimonial de las organizaciones turísticas							4
CG10	Gestionar los recursos financieros							3
CG11	Definir objetivos, estrategias y políticas comerciales							3
CG12	Los distintos tipos de entidades turísticas			X				7
CG13	Manejar técnicas de comunicación			X				13
CG14	Comprender el marco legal que regula las actividades turísticas	X						4
CG15	Trabajar en inglés como lengua extranjera							4
CG16	Comunicarse de forma oral y escrita en una segunda lengua extranjera							3
CG17	Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos	X	X		X			10
CG18	Gestionar el territorio turístico de acuerdo con los principios de sostenibilidad	X	X					7
CG19	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de alojamiento							2
CG20	Conocer el procedimiento operativo del ámbito de restauración							2
CG21	Conocer los procedimientos operativos de las empresas de intermediación							2
CG22	Analizar los impactos generados por el turismo				X	X		13
CG23	Utilizar y analizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico					X		9
CG24	Comprender un plan público y las oportunidades que se derivan para el sector privado	X	X					4
CG25	Planificar y gestionar los recursos humanos de las organizaciones turísticas			X				3
CG26	Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus sectores empresariales en el ámbito mundial	X						4
CG27	Conocer los objetivos, la estrategia y los instrumentos públicos de la planificación	X	X					3
CG28	Trabajar en medios socioculturales diferentes							10
CG29	Conocer las principales iniciativas de puesta en valor del patrimonio cultural				X			2
CG30	Comprender las características de la gestión del patrimonio cultural				X			2
CG31	Detectar necesidades de planificación técnica de infraestructuras e instalaciones turísticas		X		X	X		6

ANEXO 2. Tabla 26 (ampliada). Análisis de las competencias específicas del alumnado de Turismo

Asignaturas/Competencias		Dirección de empresas turísticas	Derecho administrativo del Turismo	Contabilidad para el cálculo y el control de costes	Alemán para la comunicación turística III	Inglés para la comunicación turística IV	Operaciones y procesos de producción	Investigación comercial	Planificación y gestión territorial de destino turístico	Gestión de recursos humanos en la empresa turística	Gestión pública de los recursos turísticos	Sistema de información para la gestión de la empresa turística	Promoción de destinos y productos turísticos	Trabajo Fin de Grado	Gestión financiera de actividades turísticas	Patrimonio arqueológico e histórico – artístico	Dirección estratégica de la actividad turística
CE1.1	Conocer las diferentes dimensiones del turismo y sus interrelaciones																
CE1.2	Conocer los conceptos básicos del turismo																
CE1.3	Estudiar las tendencias turísticas y los factores de inestabilidad en el Turismo																
CE1.4	Comprender que todos los aspectos y cualidades inciden directa o indirectamente en la calidad del turismo															X	
CE1.5	Conocer los principios generales de la sostenibilidad turística																
CE2.1	Conocer el papel del Turismo en la estructura económica a diferentes escalas																
CE2.2	Conocer las diferentes estructuras de los mercados turísticos y su funcionamiento																
CE2.3	Conocer las características y el funcionamiento de los mercados de factores (capital, trabajo,...)																
CE2.4	Conocer el procedimiento de cálculo y aplicación de la Cuenta Satélite de Turismo																
CE3.1	Saber abordar el turismo desde una perspectiva histórica hasta el momento actual																
CE3.2	Saber entender el turismo como motor de desarrollo de las sociedades humanas																
CE3.3	Conocer los cambios que se experimentan en los procesos de desarrollo turístico																
CE3.4	Conocer el papel del ocio en la sociedad actual y las tendencias del futuro																
CE4.1	Conocer las administraciones públicas competentes en materia turísticas. Funciones y objetivos		X														
CE4.2	Conocer otras estructuras jurídico-administrativas que desarrollan su actividad en materia turística. Funciones y objetivos		X						X								
CE5.1	Identificar situaciones y realidades en que se encuentra inmerso el sector													X			
CE5.2	Conocer las fuentes de información para la investigación turística									X				X			
CE5.3	Conocer los métodos cuantitativos y cualitativos aplicados al turismo													X			
CE6.1	Conocer las particularidades del servicio turístico				X	X		X		X			X				
CE6.2	Conocer los diferentes tipos de clientes y sus necesidades				X	X		X					X				
CE6.3	Conocer los diferentes aspectos y técnicas de comunicación externa (captación, atención y fidelización)				X	X							X				

Asignaturas/Competencias		Política turística	Desarrollo sostenible del destino turístico	Habilidades psicosociales para el desempeño profesional del Turismo	Tecnología de la información geográfica orientada al análisis y diagnóstico de los RRTT	Tecnología de la información geográfica orientada a la gestión del destino turístico	Prácticas externas	Total
CE1.1	Conocer las diferentes dimensiones del Turismo y sus interrelaciones				X			6
CE1.2	Conocer los conceptos básicos del Turismo							3
CE1.3	Estudiar las tendencias turísticas y los factores de inestabilidad en el turismo	X						7
CE1.4	Comprender que todos los aspectos y cualidades inciden directa o indirectamente en la calidad del Turismo	X	X		X			9
CE1.5	Conocer los principios generales de la sostenibilidad turística	X	X					4
CE2.1	Conocer el papel del turismo en la estructura económica a diferentes escalas							2
CE2.2	Conocer las diferentes estructuras de los mercados turísticos y su funcionamiento							2
CE2.3	Conocer las características y el funcionamiento de los mercados de factores (capital, trabajo,...)							2
CE2.4	Conocer el procedimiento de cálculo y aplicación de la Cuenta Satélite de Turismo							1
CE3.1	Saber abordar el turismo desde una perspectiva histórica hasta el momento actual							1
CE3.2	Saber entender el turismo como motor de desarrollo de las sociedades humanas							4
CE3.3	Conocer los cambios que se experimentan en los procesos de desarrollo turístico							3
CE3.4	Conocer el papel del ocio en la sociedad actual y las tendencias del futuro							3
CE4.1	Conocer las administraciones públicas competentes en materia turísticas. Funciones y objetivos							1
CE4.2	Conocer otras estructuras jurídico-administrativas que desarrollan su actividad en materia turística. Funciones y objetivos							2

CE5.1	Identificar situaciones y realidades en que se encuentra inmerso el sector		X					3
CE5.2	Conocer las fuentes de información para la investigación turística					X		5
CE5.3	Conocer los métodos cuantitativos y cualitativos aplicados al turismo							3
CE6.1	Conocer las particularidades del servicio turístico							12
CE6.2	Conocer los diferentes tipos de clientes y sus necesidades							11
CE6.3	Conocer los diferentes aspectos y técnicas de comunicación externa (captación, atención y fidelización)							9
CE7.1	Conocer y reconocer los principales agentes que actúan en el mercado turístico nacional e internacional: Administraciones Públicas, empresas de proveedores finales, agentes de distribución y mediación, organizaciones no gubernamentales, sociedad civil, etc.	X						7
CE7.2	Conocer las interrelaciones que se producen entre los agentes del sector turístico							6
CE8.1	Conocer el medio en sus vertientes física y humana				X	X		7
CE8.2	Conocer las herramientas para evaluar el aprovechamiento turístico de un recurso				X			4
CE8.3	Conocer las formas de intervención que favorecen el uso turístico de un recurso y evitar el deterioro del territorio		X		X			5
CE8.4	Conocer las principales tendencias, dinámicas, paradigmas y conflictos observados en la evolución reciente de la actividad turística		X					6
CE9.1	Conocer los sistemas y procedimientos contables y financieros aplicados a las empresas turísticas							3
CE9.2	Conocer las herramientas para el análisis de los estados contables y los criterios para la interpretación de los mismos							2
CE9.3	Conocer los sistemas de información para la gestión aplicados a las empresas turísticas							4
CE10.1	Conocer los instrumentos necesarios para poder evaluar las operaciones de inversión y financiación más usuales de la empresa turística							2
CE10.2	Conocer las principales fuentes de financiación de las empresas turísticas							1
CE10.3	Conocer los principales métodos de planificación financiera que le permita optimizar sus recursos financieros							3
CE11.1	Conocer las teorías y conceptos básicos en <i>marketing</i> turístico como: demanda, comportamiento del consumidor, mercado, segmentación, posicionamiento							3
CE11.2	Conocer las herramientas y aplicaciones básicas como: investigación de mercados o plan de <i>marketing</i> , creación de productos turísticos, determinación de precios, comunicación y distribución							3
CE12.1	Conocer los principios básicos de la dirección y gestión de empresas							5
CE12.2	Conocer los conceptos y herramientas más actuales de planificación, organización, dirección, coordinación y control			X				7
CE12.3	Conocer los distintos modelos organizativos de empresas turísticas							4
CE12.4	Conocer los principios básicos de la dirección estratégica de la empresa							2
CE13.1	Conocer los elementos y flujos del proceso de comunicación			X				11
CE13.2	Conocer las principales técnicas de negociación			X				5

CE13.3	Conocer las principales técnicas de comunicación aplicables a las organizaciones turísticas			X				11
CE13.4	Conocer los principios básicos del protocolo y las relaciones públicas							10
CE14.1	Conocer los principios y fundamentos jurídicos que afectan al turismo							3
CE14.2	Conocer la existencia y el contenido de las principales normas reguladoras de las actividades turísticas	X						4
CE15.1	Conocer las estructuras gramaticales de la lengua a nivel medio-alto							4
CE15.2	Conocer el vocabulario específico relacionado con el sector turístico							4
CE15.3	Conocer los distintos tipos de pronunciación							4
CE15.4	Conocer las diversas culturas de los países de habla inglesa, para adquirir una mayor comprensión del idioma							4
CE16.1	Lingüísticos (gramaticales)							3
CE16.2	Léxicos (aprender términos relacionados con distintos campos semánticos)							3
CE16.3	Funcionales (tal como: aprender hábitos y describir rutinas del sector profesional turístico)							3
CE17.1	Conocer los diferentes tipos de espacios y destinos turísticos, su valoración y sus factores condicionantes	X	X		X			8
CE17.2	Conocer el proceso de generación de las actuales estructuras espaciales vinculadas a los distintos modelos de turismo	X			X			6
CE17.3	Comprender los factores determinantes de la localización turística	X			X			8
CE17.4	Conocer las variables que condicionan el posicionamiento e imagen del destino turístico				X			6
CE17.5	Conocer los principios básicos de la gestión del destino	X						4
CE18.1	Identificar las características de los modelos y su incidencia medioambiental y cultural	X	X					6
CE18.2	Conocer los principios, las reglas y los procedimientos del desarrollo sostenible	X	X					4
CE18.3	Conocer los condicionantes que deben imponerse para el desarrollo sostenible del turismo	X	X					4
CE18.4	Conocer políticas de desarrollo turístico sostenible	X	X					4
CE19.1	Conocer la terminología técnica empleada y documentos básicos en el campo del alojamiento							2
CE19.2	Conocer los procedimientos operativos de las empresas de alojamiento							2
CE19.3	Conocer las diferencias operativas entre los distintos tipos de alojamiento y de los productos a ellas asociados							1
CE19.4	Conocer los efectos que tienen las nuevas tecnología en los procedimientos operativos de las empresas de alojamiento							2
CE20.1	Conocer los principales tipos de restauración							2
CE20.2	Conocer las principales culturas gastronómicas							1
CE20.3	Análisis departamental y funcional del área de alimentos y bebidas, incidiendo en la relación entre las áreas de elaboración y las áreas de servicio a los clientes							2
CE20.4	Reconocer los principales parámetros y puntos críticos del servicio							1
CE21.1	Conocer los procedimientos operativos de las distintas empresas e instituciones de distribución e intermediación turística y las relaciones entre sus áreas operativas							3
CE21.2	Conocer los procedimientos operativos correspondientes a las relaciones con sus clientes y sus proveedores							2

CE21.3	Conocer la aportación de las TIC en el funcionamiento de la empresa e instituciones de intermediación y sus alto grado de integración en los procesos de producción								3
CE21.4	Conocimiento de los documentos básicos del sector								1
CE22.1	Conocer los impactos producidos por la actividad turística				X				6
CE22.2	Conocer las técnicas de análisis				X	X			6
CE22.3	Saber comprender los resultados que le ofrecen las técnicas					X			7
CE23.1	Conocer los principios básicos de las TIC					X			2
CE23.2	Conocer las tecnologías aplicadas a la promoción y comercialización turística (Bases de datos, DMS, Análisis y Diseño de Sistemas de Información Turística, Diseño y promoción de sitios webs turísticos)								8
CE24.1	Conocer las teorías, tipos y modelos de planificación	X	X						3
CE24.2	Conocer la teoría y conceptos básicos del análisis de políticas	X							2
CE24.3	Conocer las herramientas e instrumentos de intervención pública	X							2
CE24.4	Conocer el contenido y la estructura de los distintos planes, a partir de ejemplos concretos	X							2
CE25.1	Conocer los principales conceptos de la organización de los recursos humanos								2
CE25.2	Conocer las herramientas que ayudan a optimizar la contribución del capital humano en las organizaciones			X					3
CE25.3	Conocer la influencia de la cultura organizativa y del entorno en la evolución de las organizaciones								1
CE26.1	Conocer el funcionamiento, a nivel general, de la estructura turística mundial	X							2
CE26.2	Conocer las tipologías de consumidores y modalidades de destinos internacionales								2
CE26.3	Conocer la evolución de los principales destinos turísticos internacionales	X							2
CE27.1	Conocer las principales acciones relacionadas con la planificación turística contenidas en los planes públicos	X	X						3
CE27.2	Conocer los principios básicos de los instrumentos generales de planificación y ordenación del territorio (planes rectores, planes de ordenación...), así como de planificación y gestión de los espacios naturales	X	X						3
CE27.3	Conocer los sistemas de calidad y su aplicación en la planificación turística	X	X						2
CE28.1	Conocer diferentes comportamientos, costumbres horarias, gastronómicas, fiestas y manifestaciones de carácter social y antropológico, modelos relacionales en el ámbito personal y profesional, etc.								10
CE28.2	Conocer la riqueza de la diversidad racial, social y cultural								10
CE29.1	Conocer los bienes y las tipologías del patrimonio cultural				X				2
CE29.2	Conocer los elementos más destacados del patrimonio cultural del entorno				X				2
CE29.3	Conocer las razones que llevan a la consideración de un elemento como bien patrimonial, quienes participan en su definición y como se ha generado históricamente este concepto				X				2
CE29.4	Conocer el principio de tutela de los bienes culturales				X				2
CE29.5	Conocer las relaciones entre el Turismo y el patrimonio cultural				X				2

CE30.1	Conocer las potencialidades de la relación del Turismo y el patrimonio y disminuir los riesgos de dicha relación				X			3
CE30.2	Conocer los conceptos y principios de la gestión cultural				X			3
CE30.3	Conocer las estructuras de gestión del patrimonio				X			3
CE30.4	Adquirir nociones básica sobre museología y museografía				X			3
CE30.5	Conocer acciones que han de garantizar el uso turístico y la conservación de los bienes de patrimonio				X			2
CE31.1	Conocimientos básicos de arquitectura interior y decoración		X		X			2
CE31.2	Conocimiento de los sistemas para la prevención de riesgos laborales y de las normativas vigentes al respecto							0
CE31.3	Conocimiento sobre las normas de certificación de calidad							0
CE31.4	Conocer los procesos de innovación, los avances tecnológicos y usos de la domótica					X		3

ANEXO 3. Marco legislativo en Canarias. Formación del profesorado universitario en la comunidad autónoma de Canarias

A continuación enumeramos las funciones y competencias de la Agencia Canaria de Evaluación Universitaria y Evaluación Educativa dentro del marco legislativo en el que se encuentra la formación del profesorado universitario en Canarias. Es importante enmarcarlo como anexo en el presente trabajo ya que explica las funciones en materia de evaluación y de competencias de la Consejería de Educación y Universidades.

En el terreno de la formación del profesorado universitario en la comunidad Autónoma de Canarias, encontramos el Plan Universitario Regional de Canarias aprobado por Ley el 6/1986, de 28 de julio, y la Ley 5/2009, de 24 de abril por la que se Modifica la Ley 11/2003, de 4-4-2003 (LCAN 2003\139), sobre Consejos Sociales y Coordinación del Sistema Universitario de Canarias.

Funciones en materia de evaluación y acreditación de enseñanzas, titulaciones, servicios y centros universitarios:

- a) La evaluación, certificación y acreditación de las enseñanzas, títulos, centros, actividades, programas y servicios señalados en el artículo 31.2 de la Ley Orgánica de Universidades.
- b) La evaluación de los centros que, bajo cualquier modalidad, impartan enseñanzas conducentes a la obtención de títulos extranjeros de educación superior universitaria, en los términos previstos en el artículo 86 de la Ley Orgánica de Universidades.

Funciones en materia de evaluación del personal docente e investigador:

- a) Realizar la evaluación exigida para la contratación de profesorado por las Universidades públicas canarias en los términos previstos en los artículos 50, 51 y 52 de la Ley Orgánica de Universidades y en la normativa que dicte al respecto la Comunidad Autónoma de Canarias.
- b) La valoración de los méritos para el establecimiento de retribuciones adicionales del profesorado de las Universidades públicas canarias, en los términos

contemplados en los artículos 55.4 y 69.4 de la Ley Orgánica de Universidades y en la normativa que en su desarrollo dicte la Comunidad Autónoma de Canarias.

Funciones relacionadas con la prospectiva del sistema universitario de Canarias:

- a) Realizar estudios y propuestas para el fomento de la calidad en la actividad docente e investigadora por parte de las Administraciones Públicas y para la adecuada planificación de la misma.
- b) Evaluar en la Comunidad Autónoma de Canarias el impacto del desarrollo de las reformas generales del sistema universitario, así como la estructura, el alcance y los resultados de las innovaciones de carácter general introducidas en el mismo.
- c) Elaborar sistemas de indicadores o herramientas similares que, teniendo en cuenta la realidad de la Comunidad Autónoma, permitan valorar la eficacia y eficiencia del sistema universitario de Canarias.

Otras funciones:

- a) Suministrar la información requerida por los Consejos Sociales, según lo dispuesto en el artículo 14.2 de la Ley Orgánica de Universidades, o por cualquier otro órgano universitario o por las Administraciones Públicas para la toma de decisiones en el ámbito de sus competencias.
- b) Informar a los distintos sectores de la sociedad sobre la calidad, el funcionamiento y resultados del sistema universitario de Canarias, de acuerdo con los criterios que a tal efecto adopte la propia Agencia.
- c) Intercambiar información y colaboración con otros Organismos o Agencias de Evaluación, así como establecer convenios o acuerdos con los mismos para la homologación recíproca de las evaluaciones previas para la contratación del personal docente e investigador o para aquellos otros fines lícitos que se consideren de interés.
- d) Realizar cuantas otras actividades de evaluación y acreditación en el ámbito universitario resulten convenientes para la consolidación de la propia Agencia.

- e) Elaborar informes y propuestas para la mejora del sistema universitario de Canarias.
- f) Ejercer cuantas otras funciones le atribuya la normativa estatal o autonómica, o se deriven de los contratos-programas del Gobierno con las Universidades canarias.

