

# La influencia de la inteligencia emocional en la evaluación del alumnado

**Autor:** García Fernández, Mariano (Licenciado en Investigación y Técnicas de Mercado).

**Público:** Todos los públicos. **Materia:** Educación. **Idioma:** Español.

**Título:** La influencia de la inteligencia emocional en la evaluación del alumnado.

## Resumen

Este trabajo explica cómo la inteligencia emocional puede influir en la evaluación del alumnado. Para ello se ha realizado un estudio de casos como metodología de investigación cualitativa, a partir la entrevista personal, el cuestionario y la observación directa. Una vez recogidos los datos se realizó una triangulación de datos. Los resultados indican que, la inteligencia emocional del alumnado, guiada por el docente, puede derivar en mejoras significativas en una mejora del sistema evaluación. De este modo se puede decir que la inteligencia emocional ha influido en el alumnado, de forma positiva y, así mismo, en el sistema de evaluación

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, Evaluación, FOL, Desarrollo de Aplicaciones Informáticas, TIC's.

**Title:** Influence of emotional intelligence in the student evaluation.

## Abstract

This work explains how emotional intelligence can influence student assessment. For this purpose, a case study has been carried out as a qualitative research methodology, based on the personal interview, the questionnaire, and the direct observation. Once the data were collected, a triangulation of data was made. Performance indicates that teacher-led student emotional intelligence can lead to significant improvements in an evaluation system improvement. In this way, it can be said that emotional intelligence has influenced the students in a positive way and in the evaluation system.

**Keywords:** Emotional Intelligence, Assessment, FOL, Computer Applications Development, TIC's.

Recibido 2017-11-30; Aceptado 2017-12-04; Publicado 2017-12-25; Código PD: 090134

## 1. INTRODUCCIÓN

Ante los diferentes cambios de hoy día: globalización, TIC's, los individuos y por ende las organizaciones, tienen de optar por diferentes cambios. Uno de los principales cambios es la adaptación de estos individuos a las nuevas situaciones.

La adaptación, no siempre se puede realizar de manera óptima, ya que pueden faltar habilidades o aptitudes, pero podemos disminuir el gap existente, a través de la inteligencia. Ahora bien, existe un nuevo problema, qué inteligencia: aptitudes para poder observar y repetir elementos y variables, cociente intelectual, inteligencia abstracta... El hecho es que no es necesario tener un cociente intelectual muy alto para poder adaptarse a los cambios, pero sí hace falta lo que tipificamos como inteligencia emocional. Ésta se ocupa, principalmente, de la adaptación del individuo ante diferentes situaciones.

En la sociedad encontramos diversos ejemplos de ello, un alumno sin ser muy brillante en sus estudios, y a partir de su inteligencia emocional, puede obtener un puesto con un mayor status en una empresa. O, por otro lado, un empresario o empresaria puede obtener éxito, teniendo un cociente intelectual menor que otro individuo, que no tiene el mismo éxito con la creación de una empresa. Algún arduo lector, puede pensar que estos ejemplos también pueden tener como causa otros aspectos significativos, como, por ejemplo, una mayor inversión o "estar en el momento preciso", pero no negarán que son muchos los factores que intervienen y que cabe la posibilidad de que entre uno de ellos esté la inteligencia emocional.

Por otro lado, observamos la dualidad del alumno entre aprender y/o superar un módulo profesional, en el caso de la Formación Profesional, a partir de ahora FP. Muchos de los alumnos intentan aprender y superar los módulos y otros aprender o superar éstos. En este sentido, el docente ha de intentar guiar al alumno por ambos caminos, ya que en muchas ocasiones y en el mejor de los casos los alumnos aprueban por repetición y acotación. El segundo escollo es la evaluación, donde encontramos alumnos dispuestos a aprender y superar los módulos, pero tienen deficiencias en

interpretar y/o adaptarse al sistema evaluación propuesto por el docente. Una manera de superar este problema es mediante el uso y la potenciación de la inteligencia emocional. De ahí la importancia del estudio.

La investigación se ha estructurado en primer lugar, por medio de un marco teórico sobre inteligencia emocional y sobre el sistema evaluación, Seguidamente se ha tratado la metodología del estudio. En el tercer bloque de contenidos, se han expuesto los resultados y, por último, se han planteado las conclusiones, limitaciones y futuros estudios.

## 2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 2.1. Definición de inteligencia emocional

Existen diversas definiciones de inteligencia emocional, casi tantas como autores han escrito sobre el tema tratado. En este sentido, la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones (Weisinger, 1998). Así mismo, Gardner (1993: 301), define inteligencia emocional como “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”. Por otro lado, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones (Mayer y Cobb, 2000: 273).

Mayer et al. (2000: 109) explicaron que la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. De este modo, la inteligencia emocional incluye las habilidades de (Mehrabian, 1996):

- Percibir las emociones personales y la 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.
- Trabajar donde sea, en la medida de lo posible, gratificante desde el punto de vista emocional.
- Armonización entre el trabajo y el ocio.

Otro de los autores tratados, Bar-On (1997) define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente. Sin embargo, uno de los principales autores, Goleman (1995b), se refiere a la inteligencia emocional como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales. Goleman (1995a: 89) define inteligencia emocional como “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Más tarde en 1998, reformula esta definición de la siguiente manera: “capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”.

Otros autores como Martineaud y Elgehart (1996: 48) definen inteligencia emocional como “capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro”. Así mismo, Valles (2005: 33) define inteligencia emocional como capacidad intelectual donde se utilicen las emociones para resolver problemas. En este sentido, la inteligencia emocional es la aptitud 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 (Cooper y Sawaf, 1997: 52).

Una vez expuestas diferentes definiciones sobre el tema tratado, se entiende que la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo, que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental. Estas características configuran rasgos de carácter como: la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Gómez et al. 2000: 55-56).

A partir de aquí, se ha realizado la siguiente definición de inteligencia emocional. Ésta es la capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interactuar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones.

## 2.2. Principios de la inteligencia emocional

La siguiente cuestión, una vez definida lo que es inteligencia emocional, se han expuesto los principios básicos en los que se basa la inteligencia emocional. En este sentido la inteligencia emocional, tiene los siguientes principios (Gómez et al. 2000):

- Autoconocimiento. Capacidad para conocerse uno mismo y saber los puntos fuertes y débiles.
- Autocontrol. Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios.
- Automotivación. Habilidad para realizar cosas por uno mismo.
- Empatía. Intentar comprender la situación del otro.
- Habilidades sociales. Capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.
- Asertividad. Saber defender las propias ideas no respetando la de los demás.
- Proactividad. Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.
- Creatividad. Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva.

Este conjunto de principios expuestos, darán lugar a una mayor o menor inteligencia emocional.

## 2.3. Modelos de inteligencia emocional

A partir de la literatura, se ha realizado una revisión de los principales modelos sobre inteligencia emocional. Éstos se han clasificado en modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos.

### 2.3.1. Modelos mixtos

Incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia.

#### *Modelo de Goleman.*

Goleman establece la existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico, sino que ambos se complementan.

Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1995a y b) son:

- Conciencia de uno mismo (*Self-awareness*). Conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.
- Autorregulación (*Self-management*). Control de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.
- Motivación (*Motivation*). Tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- Empatía (*Social-awareness*). Se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Habilidades sociales (*Relationship management*). Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

Este modelo tiene su aplicación en diferentes ámbitos como el organizacional y el laboral, este último desarrollado por el autor en su libro *The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*.

#### *Modelo de Bar-On*

Constituyó la base de sus posteriores formulaciones sobre la inteligencia emocional y su medida a través del inventario EQ-I (*Bar-On Emotional Quotient Inventory*).

El modelo está compuesto por diversos aspectos: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo en general, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y, componente del estado de ánimo en general.

#### *Componente intrapersonal*

- Comprensión emocional de sí mismo: habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y, conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad: habilidad para expresar sentimientos, creencias, sin dañar los sentimientos de los demás y, defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- Autoconcepto: capacidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo.
- Autorrealización: habilidad para realizar lo que realmente podemos, deseamos y se disfruta.
- Independencia: capacidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo.

#### *Componente interpersonal*

- Empatía: habilidad para sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- Relaciones interpersonales: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias.
- Responsabilidad social: habilidad para mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro constructivo, del grupo social.

#### *Componentes de adaptabilidad*

- Solución de problemas: capacidad para identificar y definir los problemas y, generar e implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
- Flexibilidad: habilidad para realizar u ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

#### *Componentes del manejo del estrés*

- Tolerancia al estrés: capacidad para soportar eventos adversos.
- Control de los impulsos: habilidad para resistir y controlar emociones.

#### *Componente del estado de ánimo en general*

- Felicidad: capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.
- Optimismo: habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida.

El modelo emplea la expresión “inteligencia emocional y social” haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida. Según Bar-On, la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva.

### **2.3.2. Los modelos de habilidades**

Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos.

### *El modelo de Salovey y Mayer*

El modelo ha sido reformulado en sucesivas ocasiones desde que en el 1990 y 1997, introdujeran la empatía como componente.

Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes:

- Percepción emocional. Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal.
- Facilitación emocional del pensamiento. Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.
- Compresión emocional. Habilidad para resolver los problemas e identificar qué emociones son semejantes.
- Dirección emocional. Compresión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.
- Regulación reflexiva de la emoción para promover el crecimiento personal. Habilidad para estar abierto a los sentimientos ya sean positivos o negativos.

En resumen, el autor, establece una serie de habilidades internas del ser humano que ha de potenciar, en base a la práctica y la mejora continua.

### **2.3.3. Otros modelos**

Incluyen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores de aportaciones de personales, que en algunos casos son fruto de constructos creados ad hoc con la finalidad de enfatizar el sentido popular y divulgativo del constructo inteligencia emocional (Matineaud y Engelharth, 1996; Rovira, 1998; Boccoardo et al., 1999; Higgins et al., 1999; Barret y Gross, 2001; Bonano en 2001).

Cooper y Sawaf (1997), basan la inteligencia emocional en cuatro soportes básicos: alfabetización emocional, agilidad emocional, profundidad emocional y alquimia emocional. Sin embargo, Boccoardo et al. (1999), sostienen que existe una distinción entre la inteligencia emocional e inteligencia interpersonal, exponiendo que las habilidades: autoconocimiento emocional, control emocional y automotivación pertenecen a la inteligencia emocional y las capacidades: reconocimiento de las habilidades ajenas y habilidades interpersonales, forman parte de la inteligencia interpersonal.

Por otro lado, Matineaud y Engelharth (1996), diferencia su modelo del resto por la apertura externa, introduciendo factores exógenos. Así mismo, Elias et al (1999), integran los modelos anteriores para homogeneizar la medición del constructo inteligencia emocional y Rovira (1998), es el primer autor que ofrece subdimensiones del concepto para su medición, lo que puede mejorar los ítems del concepto inteligencia emocional.

Siguiendo la literatura, Vallés y Vallés (1999) recogen, a modo de revisión bibliográfica, las características de los modelos anteriores, aunque completo en sí mismo, existe una falta de concreción en el diseño. De este modo Higgins et al. (1999), realiza un continuo del anterior que matiza diferentes procesos como la planificación emocional y Barret y Gross (2001), generan nuevos procesos a partir de Higgins et al. (1999), completando el modelo anterior.

Por último, Bonano (2001) establecen que todos los seres humanos portamos un grado de inteligencia emocional, que se ha de autorregular para su eficiencia.

## **3. SISTEMA EVALUACIÓN**

La evaluación de la Formación Profesional viene regulada por la LOE (Ley Orgánica de Educación), el Real Decreto 1538/2006 por el que se establece la ordenación general e la formación profesional del sistema educativo, el Real Decreto 1661/1994 por el que se establece el título de Técnico Superior en Desarrollo de Aplicaciones Informáticas y las correspondientes enseñanzas mínimas, el Real Decreto 1676/1994 por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de técnico superior en desarrollo de aplicaciones informáticas y, el Decreto

132/95 por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de formación profesional de técnico superior en desarrollo de aplicaciones informáticas en la comunidad autónoma de Andalucía.

Una vez expuesta la normativa, posiblemente no muy grata para un lector pero entendiendo que es de obligación situarnos, ya que la evaluación está regulada ampliamente y por lo tanto, se ha de cumplir con las especificaciones. En este sentido, podemos observar que, aunque las comunidades autónomas han regulado ésta, derivado de su autonomía, el eje central puede considerarse no muy actual. A partir de aquí, exponer cómo los profesores podemos incidir, a modo propio, en la adaptación de los criterios de evaluación; adecuando éstos al contexto educativo, en los instrumentos de la evaluación y, en la ponderación de éstos principalmente.

A partir de esta normativa, se puede extraer que los profesores y profesoras considerarán el conjunto de los módulos profesionales, así como la competencia profesional característica del título, que constituye la referencia para definir los objetivos generales del ciclo formativo. De igual forma, tendrán en cuenta la madurez del alumnado en relación con sus posibilidades de inserción en el sector productivo o de servicios y de progreso en los estudios posteriores a los que puede acceder. Así mismo, la evaluación es la reflexión crítica sobre los componentes e intercambios que intervienen en el proceso didáctico, con el fin de determinar cuáles están siendo tomados o han sido los resultados y poder tomar las decisiones más adecuadas para la consecución de los objetivos. Por otro lado, se entiende como una actividad sistemática y continua, integrada en el proceso educativo, cuya finalidad consiste en obtener la máxima información sobre el alumno, el proceso educativo y todos los factores que en él intervienen, para tomar decisiones con el fin de orientar y ayudar y orientar al alumno y mejorar el proceso educativo.

Es por ello, que el trabajo ha intentado flexibilizar y adaptar este sistema al alumnado, a partir de los instrumentos de evaluación. Para ello, se han expuesto una serie de directrices que puede plantear el docente, a priori, en el módulo de FOL.

### **3.1. Evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos**

Las capacidades terminales y los criterios de evaluación definen pautas en relación a los instrumentos y procedimientos de evaluación, no obstante, se hace precisa una mayor concreción de estos elementos.

La evaluación va a valorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, por tanto, debe ser coherente con los objetivos, con las capacidades terminales que se pretenden desarrollar, así como, estar relacionada con los contenidos e incluso con la metodología a aplicar. De acuerdo con esto, y entendiendo la evaluación como un proceso continuo, ésta debe ser formativa, encaminada al proceso y actuación ante las dificultades encontradas, y no mera constatación o pronóstico de resultados. Será cooperativa desde el momento en que el alumnado no será sujeto pasivo del proceso evaluador, sino que, se aplicarán técnicas de autoevaluación y coevaluación. Tendrá un componente criterial, toda vez que procurará valorarse en progreso experimentado por cada uno de los alumnos y alumnas, en relación a la consecución de los objetivos de cada uno de los bloques temáticos, valorándose las mejoras alcanzadas y reforzando aquellas áreas que precisen ser recuperadas. Será sumativa y reflejará las posibilidades globales de cada alumno para su desarrollo educativo y profesional.

Al entenderse la evaluación como un proceso, esta será continua por lo que no estará condicionada por las calificaciones de los controles escritos, sino que se tendrán en cuenta todas las intervenciones, trabajos y pruebas realizadas por el alumnado, así como su actitud e interés hacia la materia.

Aunque la evaluación tenga como eje central la comprobación de la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos y alumnas, también tendrá en cuenta las actitudes (implicación e interés por la materia y/o actitud ante el trabajo solidario) y los procedimientos (realización de gestiones, de trabajos, ejercicios, tanto en clase como en casa y/o tanto individualmente como en grupo).

Básicamente se responderán tres preguntas (Tabla 1):

**Tabla 1: Preguntas sistema evaluación**

<b>Qué debemos preguntar</b>
<b>¿Qué evaluar?</b> Se evaluarán las capacidades establecidos en los objetivos didácticos y en el contenido del módulo de FOL.
<b>¿Cuándo evaluar?</b> La evaluación será inicial, procesual y final. Por lo tanto, se realizarán al comienzo del curso, con carácter diagnóstico, con el fin de adaptarnos al curso y saber las ventajas e inconvenientes que tienen y así, afrontar el desarrollo de las capacidades terminales.
<b>¿Cómo evaluar?</b> Se evaluarán mediante los criterios de evaluación expuestos en el siguiente punto.

Para una mayor concreción de las preguntas de la tabla 1 se han utilizado los siguientes instrumentos de evaluación y criterios de calificación, de forma inicial.

### **3.2. Instrumentos de evaluación y criterios de calificación**

Con objeto de no dispersar excesivamente los instrumentos de evaluación, se ha previsto que el instrumento de evaluación sea la prueba escrita y que tenga una ponderación del 100% de la nota. Así mismo, estas pruebas, se realizarán cada dos unidades de trabajo explicadas. La no superación de alguna de las pruebas, incurre en la no superación del módulo profesional.

La expresión de la evaluación final del módulo de FOL se realizará en forma de calificaciones numéricas comprendidas entre 1 y 10, sin decimales. Se considerarán positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco y negativas las restantes. La calificación de cada evaluación será la media ponderada de las calificaciones señaladas, superándose cuando la media sea igual o superior a 5 puntos.

Por otro lado, los alumnos que no superen el módulo en la evaluación ordinaria, tendrán que recuperar éste, en la misma forma, en la evaluación extraordinaria.

## **4. METODOLOGÍA**

Para el correcto desarrollo de la metodología, se ha utilizado el método del caso (García-González et al. (2015) utilizando evidencias cualitativas y cuantitativas de los alumnos del ciclo de grado superior de DAI.

Los alumnos seleccionados fueron siete que correspondían a su totalidad, con lo cual no hacía falta realizar un muestreo, ya que el universo de estudio era el 100% de los alumnos que asistían a clase regularmente. Para el correcto desarrollo del estudio, se realizó un protocolo. Éste se basó en las siguientes etapas llevadas a cabo en el siguiente orden: objetivos, criterios de selección de los alumnos, fuentes de recogida de datos, acceso a los alumnos, caso piloto y resto de casos, presentación de informes y resultados, planteamiento de conclusiones y límites al estudio.

Una vez expuestos los objetivos y seleccionados los alumnos, y siguiendo un protocolo de actuación, se pasó a la recogida de datos. Con relación a la recogida de datos, tanto primarios como secundarios, el estudio utiliza tres fuentes de datos, con el fin de triangular éstos y obtener unos resultados óptimos: entrevistas personales, cuestionario y la observación directa.

Las entrevistas personales, se realizaron con cada uno de los alumnos individualmente, en horas no lectivas. Las entrevistas personales fueron grabadas, con permiso previo por parte de los alumnos, todos mayores de edad, para posteriormente volver a oírlos y completar la información obtenida in situ. Cada una de las entrevistas personales, siete en total, consistió en una entrevista personal con una serie de preguntas abiertas. Así mismo, se realizó un cuestionario basado en preguntas cerradas que permitió ampliar y depurar la información obtenida de las entrevistas basadas en preguntas abiertas.

Con relación a la observación directa (participante), se realizó a través del trato diario en el aula.

Con relación a las cuestiones tratadas en las entrevistas con preguntas abiertas, se analizaron las dimensiones de inteligencia emocional y la evaluación de los bloques temáticos de FOL, anteriormente expuestos.

De cada dimensión, se realizaron una serie de preguntas abiertas para analizar el grado de desarrollo de la dimensión analizada en los alumnos objeto de estudio. En concreto, se utilizaron 28 preguntas abiertas para evaluar los dos constructos inteligencia emocional y sistema de evaluación y sus diferentes dimensiones; siete en el caso de inteligencia emocional y tres en el caso del sistema evaluación. Con relación a las cuestiones analizadas a través del cuestionario, se han medido las dimensiones de la inteligencia emocional y del sistema evaluación utilizando 30 ítems en una escala de 7 puntos (totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo).

Una vez definidos las fuentes de recogidas de datos y mediante un sorteo, se realizó un caso piloto; realizar el estudio, la entrevista personal y el cuestionario, a una persona concreta para observar errores. Tras las correcciones y rectificaciones en la entrevista personal y el cuestionario, éstas se realizaron al resto de casos. Finalmente, se realizaron los informes de resultados.

Con toda la información recabada, se utilizó, como técnica de análisis, la triangulación de datos. Ésta proporciona validez (del constructo, interna y externa) y fiabilidad de los resultados (Yin, 1994). Con relación a la validez del constructo, se ha realizado un marco teórico. En este sentido, para conseguir la validez interna, se han utilizado patrones de causalidad y la construcción de explicaciones, a través de la descripción de interacciones múltiples y el seguimiento de los casos. Así mismo, se incrementó la validez externa por medio de la réplica de la investigación en los diferentes casos y la comparación de resultados entre éstas. Por otro lado, con relación a la fiabilidad, se diseñó y aplicó un protocolo de estudio de caso detallado tal como se ha comentado anteriormente.

Para completar el análisis cualitativo, se realizó un análisis cuantitativo, a través de las medianas y por medio de la aplicación informática Stata 8, en la cual introducíamos los resultados de los cuestionarios, cumplimentados por el alumno por medio de una aplicación gratuita de cuestionarios, que nos permitía que todos los alumnos hicieran éste en el mismo del tiempo, con el fin de que después no pudieran verse influenciados por lo que pudiera comentar otro alumno que lo hubiera hecho primero. En este sentido, esto no se podía realizar en el caso de las entrevistas.

## 5. RESULTADOS

Una vez realizada la metodología, se han obtenido diferentes resultados. En primer lugar, se ha propuesto un modelo sobre inteligencia emocional. Éste viene determinado por las características del alumnado, a partir de la metodología estudio de casos y utilizando la técnica de la triangulación de datos. Una vez cruzados los datos, se obtuvo el siguiente modelo de inteligencia emocional.

### 5.1. Propuesta de modelo

El modelo planteado se basa en aspectos, tanto internos como externos. Los aspectos internos son características idiosincrásicas del individuo. Mientras que los aspectos exógenos o externos son comportamientos a partir de la adaptación o adopción del entorno. Cuando hablamos de entorno nos referimos a cualquier aspecto significativo derivado de otro individuo, empresa o situación.

En este sentido, las características intrínsecas del ser humano, no necesariamente han de ser innatas, sino que pueden ser adquiridas mediante el aprendizaje y/o conocimiento. De este modo, entre las características principales endógenas, tanto innatas como aprendidas, están la responsabilidad, el sentido común, la voluntad y la capacidad de aprender.

Por otro lado, existen aspectos exógenos como son la habilidad de crear modelos mentales y la capacidad para adaptarse al entorno la empatía, la capacidad para relacionarse, la capacidad para comunicarse y la persuasión.

A continuación, se han explicado cada uno de las dimensiones:

#### *Dimensiones endógenas (internas)*

- Responsabilidad. Se entiende responsabilidad como la capacidad de un individuo de entender, comprender las consecuencias que pueden llevar las acciones en un futuro intuitivo.

- Sentido común. Capacidad de planificar, organizar y controlar aspectos, de forma responsable. Dicha capacidad está intrínsecamente relacionada con la anterior.
- Voluntad. Habilidad de los individuos para seguir obteniendo resultados, aunque éstos no sean positivos.
- Capacidad de aprender. Habilidad del individuo para imitar comportamientos y acciones, pudiendo interpretarlas y modificarlas, a partir de una base de aprendizaje.

*Dimensiones exógenas*

- Habilidad de crear modelos mentales. Capacidad de los individuos de crear modelos, a partir de sus experiencias con el entorno, con el fin de no volver a utilizar, otra vez todos los recursos utilizados, en primera instancia, ya que la nueva situación puede estar incrustada de forma general en los modelos mentales preestablecidos.
- Persuasión. Habilidad para influir en comportamientos ajenos al nuestro.
- Capacidad para adaptarse al entorno. Habilidad de un individuo de asumir pautas de conductas, a partir de la observación, con la finalidad de adaptarse a diferentes situaciones, sin que ello signifique una introducción fuera de lo que establece el grupo como normal.
- Empatía. Se entiende como la capacidad de un individuo de ponerse en el lugar de otra persona. En este sentido, dicha capacidad es importante porque puede hacer que el individuo se dé cuenta de lo que desea y expresa; no con palabras, otro individuo. Ello puede generar, mediante un sentimiento de conocimiento estrategias de desarrollo de nuestra inteligencia emocional.
- Capacidad para relacionarse. Esta capacidad está relacionada con la habilidad de un individuo para establecer lazos sociales con otros individuos, de forma no verbal. Así mismo, trata de las relaciones que se tienen con organizaciones, sistemas o sociedades como por ejemplo la relación que tiene un individuo con su trabajo o con su empresa.
- Capacidad para comunicarse. Se explicita en la habilidad que puede tener un individuo para comunicarse con otros, o con organizaciones, sistemas o sociedades, pero de forma verbal.

A partir de este modelo, se relacionaron las dimensiones y las subdimensiones del constructo inteligencia emocional con el sistema evaluación (tabla 2).

**Tabla 2: Modelo inteligencia emocional frente al sistema evaluación**

<b>Modelo de inteligencia emocional</b>	<b>Sistema de evaluación</b>
<i>Dimensiones endógenas</i>	
Responsabilidad.	Compromiso con el sistema evaluación
Sentido común	Sistema de evaluación abierto
Voluntad	Compromiso con el sistema evaluación
Capacidad de aprender	Examen final que definiera y concluyera el sistema evaluación
<i>Dimensiones exógenas</i>	
Habilidad para crear modelos mentales	Sistema de evaluación abierto
Persuasión	Sistema de evaluación colectivo
Capacidad para adaptarse al entorno	Sistema de evaluación no definido
Empatía	Sistema de evaluación no definido
Capacidad para relacionarse	Sistema de evaluación basada en el equipo de trabajo
Capacidad para comunicarse	Sistema de evaluación con diversidad de instrumentos de calificación

A partir de la tabla anterior (tabla 2), los resultados muestran que los alumnos que tenían un grado de responsabilidad alta, a partir de la triangulación de datos y además su grado de responsabilidad estaba por encima de la mediana, tendían hacia la adquisición de compromisos en materia de evaluación, ya que ellos independientemente de las posibles obligaciones que pudieran contraer, iban a realizar prácticas, participarían en clase e iban a asistir de manera continuada.

Así mismo, los alumnos que tenían un grado de sentido común alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de sentido común estaban por encima de la mediana, tendían hacia un sistema de evaluación abierto, con el fin de comprometerse y llevar su propio ritmo de estudio.

De este modo, los alumnos que tenían un grado de voluntad alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de voluntad se situaban por encima de la mediana, tendían, como pasaba en la responsabilidad, hacia compromisos en materia de evaluación.

En este sentido, los alumnos que tenían un grado de capacidad de aprender alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de capacidad de aprender se situaban por encima de la mediana, tendían hacia un menor compromiso; a través de que la ponderación de la evaluación estuviera en su totalidad en la prueba escrita.

Por otro lado, los alumnos que tenían un grado de habilidad para crear modelos mentales alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de habilidad para crear modelos mentales se situaba por encima de la mediana, tendían hacia una mayor comprensión de los contenidos, un menor esfuerzo a la hora de realizar trabajo y una menor asistencia a clase.

Siguiendo el análisis de los resultados, los alumnos que tenían un grado de persuasión alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de persuasión se situaba por encima de la mediana, tendían hacia dirigir el sistema de evaluación de forma colectiva, a través de trabajos y pruebas en grupo.

Seguidamente, los alumnos que tenían un grado de capacidad para adaptarse al entorno alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de capacidad para adaptarse al entorno se situaban por encima de la mediana, tendían a dejarse guiar por el resto del alumnado. No tenían un sistema de evaluación claro que determinase su inteligencia emocional.

Así mismo, los alumnos que tenían un grado de empatía alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de empatía se situaban por encima de la mediana, tendían hacia un término medio en el sistema de evaluación entre compromiso y obligación. No obstante, no tenían un sistema de evaluación definido en base a su inteligencia emocional.

Otra característica, es que los alumnos que tenían un grado de capacidad para relacionarse alto, a partir de la triangulación de datos y además su grado de capacidad para relacionarse alto se situaban por encima de la mediana, tendían al trabajo en equipo.

Por último, los alumnos que tenían un grado de capacidad para comunicarse, a partir de la triangulación de datos y además su grado de capacidad para comunicarse se situaban por encima de la mediana, tendían hacia la diversidad de instrumentos de evaluación.

Los alumnos, a priori, cuando comienzan el curso tienden a aceptar la evaluación del profesorado de forma ciega. Sin embargo, por lo general, éstos saben; por su experiencia como alumnos, que posiblemente no es la que más se adecue a su perfil emocional. Por otro lado, existen alumnos que no saben cual es el mejor sistema que se adapta a su perfil.

A partir del modelo realizado y las características del alumnado y como no se podía adaptar un sistema de evaluación, de tipo individual, se realizó uno general que recogiera todas las aportaciones del alumnado. Asimismo, se hicieron diferentes pruebas, con distintos instrumentos de evaluación.

El instrumento de evaluación, que se estableció de forma general era el de la prueba escrita, de una sola unidad de trabajo, con una ponderación del 70%, prácticas de entrega obligatoria 30%, trabajo y exposición final como requisito para superar la materia y, participación activa y asistencia como determinantes de la nota en decimales. Como la aplicación informática, no establece decimales y sin embargo, casi la totalidad de sistemas de evaluación propuestos por los docentes, sí lo requieren, se tomó la decisión, que independientemente de los decimales que hubieran sacado en la evaluación, dejarlo en su numeral o pasarlo al siguiente. Por ejemplo, un alumno que tiene una valoración, ya sea final o parcial de 4,23, ha asistido al 90% de las clases y ha realizado las pruebas prácticas, automáticamente su valoración se convierte en un 5, en caso contrario, su valoración es de 4.

Este sistema tiene unos requerimientos, los alumnos se comprometían mediante un contrato, que se les hacía para la ocasión, con todas las características de un contrato oficial, donde se comprometían a elegir uno de los dos sistemas propuestos: el inicial; propuesto por el profesor en septiembre sin conocer a sus alumnos y expuesto anteriormente o, el secundario; propuesto por el docente en noviembre, una vez realizada la prueba inicial y el análisis de su inteligencia emocional. Todos los alumnos firmaron el contrato de evaluación y se comprometieron a realizarlo y los resultados obtenidos fueron óptimos, con notas entre 7 y 10 puntos.

## 6. CONCLUSIONES

El estudio ha determinado que existen dimensiones endógenas y exógenas del constructo inteligencia emocional, en base a los alumnos. A partir de aquí, una de las principales aportaciones que tiene esta investigación es un modelo de medida basado en características del constructo inteligencia emocional. Así mismo, el modelo establece como dimensiones internas: la responsabilidad, el sentido común, la voluntad y la capacidad de aprender.

Por otro lado, las dimensiones externas son: la empatía, la capacidad para relacionarse, la capacidad para comunicarse, habilidad de crear modelos mentales, la persuasión y la capacidad para adaptarse al entorno. Otra aportación del modelo, es su extensión en su aplicación, podría utilizarse como ejemplo en otro tipo de organizaciones, como por ejemplo un colegio o un centro de adultos.

El estudio ha determinado que la inteligencia emocional puede ser una buena herramienta para el alumnado y para el profesorado. En este sentido, puede ser útil, tanto dentro del aula como fuera de ésta. Dentro del aula porque puede hacer servir los diferentes modelos sobre el constructo inteligencia emocional, de manera dinámica con el fin de obtener, por ejemplo, un sistema de evaluación acorde a la inteligencia emocional del alumnado. Por otro lado, también es útil fuera del aula porque se puede adaptar y/o realizar, tanto la programación didáctica como la programación de aula, de manera sinérgica a partir de series históricas basadas en años anteriores.

La inteligencia emocional del alumnado puede guiarles para mejorar sus rendimientos académicos. En este sentido, la convergencia entre inteligencia emocional-evaluación puede ser productiva para el alumnado. En el presente estudio, los alumnos utilizan la inteligencia emocional para mejorar su aprendizaje y siendo conscientes de ello, obtuvieron resultados muy positivos.

El estudio contribuye a mejorar la literatura sobre inteligencia emocional y estudios de caso. En este sentido, existen multitud de estudios de casos basados en la etapa universitaria (García-González et al., 2015), sin embargo, son menores este tipo de estudios en institutos de educación secundaria.

La principal limitación que tiene el modelo es que no existen pocas evidencias empíricas para poder contrastarlo y realizar comparaciones. Así mismo, otra limitación se encuentra en los resultados, éstos no pueden extrapolarse a otras clases o a otros alumnos, ya que la metodología utilizada no exige una muestra significativa. No obstante, en futuras investigaciones, y para solventar estas limitaciones, se va a proceder a su medición psicométrica, así como a la realización de un análisis empírico en una muestra más amplia.

---

### Bibliografía

- Bar-On, R. (1988). *The development of a concept of psychological well-being*. Unpublished doctoral dissertation. Rhodes University. South Africa.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto. Canadá: Multi-Health Systems.
- Barret, L.F. & Gross, J.J. (2001). *Emotional Intelligence. A process model of emotion representation and regulation*. En T.J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current Issues and future directions*. New York: The Guilford Press.
- Boccardo, F., Sasia, A.R. & Fontenla, E.G. (1999). *Inteligencia emocional*. En Vallés, A. (2005): *El desarrollo de la inteligencia emocional*. Benacantil.
- Bonano, G.A. (2001). *Emotion self-regulation*. En T.J. mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current sigues and future*

directions, New Cork: The Guildford Press.

- Cooper, R.K. & Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- DECRETO 132/95 de 16 mayo, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de formación profesional de técnico superior en desarrollo de aplicaciones informáticas en la comunidad autónoma de Andalucía (BOJA nº 117 de 29 de agosto de 1995).
- Elias, M., Tobias, S. & Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- García-González, E., Jiménez-Fontana, R., Navarrete, A. & Azcárate, P. (2015). La metodología docente como estrategia para promover la sostenibilidad en las aulas universitarias. Un estudio del caso en la Universidad de Cádiz. *Foro de Educación*, 13(19), 85-124.
- Gardner, H. (1993). *Múltiples Intelligencias*. New York: BasicBooks. Traducción española en Ed. Paidós.
- Goleman, D. (1995a). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1995b). What's your emotional intelligence quotient? You'll soon find out. *Utne Reader*. November/December.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nw York: Bantman.
- Gómez Gras, J.M, Galiana Lapera, D. & León Espí, D. (2000). *Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Higgins, E.T., Grant, H. & Shah, J. (1999). *Self Regulation and quality of life: Emotional and non emotional life experiences*. En Kahneman, Diener y Sxhwarz (Eds.). Well-being: the foundations of hedonic psychology. New York: Rusell Sage Foundation.
- LEY ORGÁNICA 2/2006 de 3 de mayo, de educación (BOE nº 106 de 04 de mayo de 2006).
- Martineaud, S. & EngelharT, D. (1996). *El Test de inteligencia emocional*. Barcelona: Martínez Roca.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D. & Cobb, C.D. (2000). *Educational policy on emocional intelligence: the case for ability scales*. En R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.). *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, Jossey Bass.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2000). *Models of emotional intelligence*. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp.396-420). Cambridge. England: Cambridge University Press.
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emocional Empathy Scale (BEES)*. Alta Mesa. Monterrey. CA: Mehrabian.
- REAL DECRETO 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE nº 3 de 03 de septiembre de 2007).
- REAL DECRETO 1661/1994, de 22 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Desarrollo de Aplicaciones Informáticas y las correspondientes enseñanzas mínimas (BOE nº 234 de 30 de septiembre de 1994).
- REAL DECRETO 1676/1994, de 22 de julio, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de técnico superior en desarrollo de aplicaciones informáticas (BOE nº 239 de 06 de octubre de 1994).
- Rovira (1998). Com saber si un és emocionalment intel·ligent. *Aloma*, 2, 57-68.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence, *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Vallés, A. (2005). El desarrollo de la inteligencia emocional. Benacantil.
- Vallés, A. & Vallés, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid: EOS.
- Weisinger, H. (1988). *Emocional intelligence at work: The untapped edge for succes*. Josey-Bass. San Francisco.