



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIII JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació
universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi



JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA **XIII**

Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación
universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio

ISBN: 978-84-606-8636-1

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-606-8636-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Publicación: Julio 2015

Competencias emocionales en estudiantes del Grado en Criminología: Diferencias de sexo y curso académico

Natalia Albaladejo-Blázquez; Miriam Sánchez-Sansegundo; M^a Dolores Fernández-Pascual;
Ana M^a Santos-Ruiz, Fernando Rodes-Lloret; Miguel Díez-Jorro y Laura Fátima Asensi-Pérez

*Departamento de Psicología de la Salud
Universidad de Alicante*

RESUMEN

Este estudio pretende evaluar las competencias emocionales que poseen los estudiantes de primer y cuarto curso del Grado en Criminología de la Universidad de Alicante, analizando si existen diferencias significativas en función del sexo y curso. Ha participado una muestra representativa formada por 124 estudiantes, 58 de primer curso y 66 de último curso del Grado en Criminología de la Universidad de Alicante (España). Los instrumentos utilizados son el autoinforme *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24) y el programa *Facial Action Coding System*. Los resultados obtenidos muestran un mejor desempeño en las dimensiones reconocimiento y claridad emocional de los estudiantes de cuarto curso. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función del sexo. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, consideramos que es importante integrar dentro de la formación universitaria del grado en criminología métodos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo de competencias emocionales como la regulación emocional, siendo de especial relevancia dado que los profesionales de criminología frecuentemente se enfrentan a situaciones que demandan elevadas competencias emocionales en su desarrollo profesional.

Palabras clave: competencias emocionales, criminología, inteligencia emocional, educación superior.

1. INTRODUCCIÓN

La implementación de los títulos de Grado universitarios, y la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ha llevado a propuestas concretas de diseño y desarrollo del currículum universitario basado en competencias y objetivos de aprendizaje.

Uno de los aspectos más importantes en el diseño de los nuevos planes de estudios y, en consecuencia, de los nuevos perfiles académicos y profesionales que deben reunir las titulaciones universitarias, es la identificación de las competencias que el titulado ha de adquirir a lo largo de su periodo formativo.

Los proyectos *Tuning Educational Structures in Europe* (González y Wagenaar, 2003) y *Reflex, el Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento* (ANECA, 2007), establecen un conjunto de competencias genéricas y de competencias específicas para las diferentes áreas de conocimiento. Gran parte de estas competencias genéricas o transversales se relacionan con las competencias emocionales enmarcadas dentro de la inteligencia emocional.

Las competencias emocionales pueden ser entendidas como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2003). El reconocimiento de la emoción a través de la expresión facial desempeña una importante función social, permitiendo la adecuada interacción del individuo al medio (Gordillo, Pérez, Arana, Mestas y López, 2015). Diversos estudios han delimitado que el estudiante universitario debe adquirir, para el correcto desempeño de su práctica profesional, al menos las siguientes competencias socioemocionales durante su periodo de formación: autoconciencia, autorregulación emocional, empatía, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos (Repetto et al., 2009; Repetto y Pena, 2010).

La adquisición de este tipo de competencias adquiere especial relevancia entre los profesionales en criminología, quienes en su práctica profesional deberán enfrentarse con personas cuyos niveles de malestar emocional son elevados. Por tanto, algunas de las habilidades que debe adquirir en su periodo de formación son la capacidad de identificar las emociones faciales de las personas, recordar detalles de las conversaciones y de los aspectos cualitativos del lenguaje no verbal. Este tipo de aspectos le ayudarán a establecer dinámicas de actuación apropiadas basadas en claves de comportamiento no verbal.

Diversos estudios han señalado que existen diferencias de género en el desarrollo de la Inteligencia Emocional (Gartzia, Ariteta, Balluerka y Barberá, 2012). En general, se ha demostrado cómo las mujeres tienden a mostrar puntuaciones superiores en atención y expresión emocional, mientras que los hombres muestran puntuaciones más significativas en regulación emocional (Bar-On, 2006). Esta relación, sin embargo no ha sido establecida en otros estudios (Brackett y Salovey, 2006), especialmente cuando la inteligencia emocional ha sido evaluada como un conjunto de habilidades cognitivas. Los resultados de este tipo de estudios demuestran que las mujeres puntúan significativamente superior a los hombres en el uso, comprensión y manejo de las emociones (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Salovey, 2006).

Las discrepancias en cuanto a la influencia que la variable sexo tiene en la inteligencia emocional hace que resulte necesario profundizar en el estudio de la relación entre estas variables así como analizar cuáles son las posibles causas que explicarían las diferencias observadas entre hombres y mujeres (Candelá, Barberá, Ramos y Sarrió, 2002; Joseph y Newman, 2010; Petrides, Furnham, y Martin, 2004).

El objetivo del presente estudio fue, por tanto, evaluar las competencias emocionales que poseen los estudiantes de primer y cuarto curso del Grado en Criminología de la Universidad de Alicante, cuyos resultados contribuirán a sentar las bases del desarrollo de metodologías de enseñanza-aprendizaje en el currículo universitario para la mejora de las competencias socioemocionales.

Los objetivos específicos fueron:

- Analizar si existían diferencias estadísticamente significativas en función del sexo y curso académico en las variables atención, claridad y regulación emocional, como factores determinantes de la inteligencia emocional.
- Examinar la capacidad de los estudiantes para identificar y detectar las emociones básicas.

2. METODOLOGÍA

2.1. Participantes

Ha participado una muestra representativa de 124 estudiantes, 43.54% hombres y 56.46% mujeres, matriculados en el curso académico 2014/2015 en dos asignaturas del Grado en Criminología de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alicante. La muestra estuvo conformada por alumnos/as pertenecientes a las siguientes asignaturas:

- Un grupo presencial de la asignatura obligatoria de primer curso académico “Introducción a la Psicología”.
- Grupo presencial de la asignatura optativa de último curso “Psicología del Testimonio”.

Del total de alumnado matriculado en ambas asignaturas, el 88.57% participó en el estudio. Las edades estuvieron comprendidas entre 18 y 44 años, con una media de 20.59. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con respecto a la edad (ver Tabla 1).

Tabla 1. Participantes por curso y sexo.

	1º curso	4º curso	Total
Hombres	23	31	54
Mujeres	35	35	70
Total	58	66	124

2.2. Instrumentos

- Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) de Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos (2004). La TMMS-24 es una versión reducida y adaptada al castellano de la escala americana Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai (1995) para evaluar la inteligencia emocional percibida. La TMMS-24 es un instrumento integrado por 24 ítems, que proporciona un indicador de los niveles de Inteligencia Emocional percibida. La escala está compuesta por tres subfactores: Atención a los propios sentimientos, Claridad emocional y Reparación de los estados de

ánimo. Cada uno de estos subfactores se evalúa a través de 8 ítems, en una escala tipo Likert de 5 puntos, que oscila desde 1 (muy de acuerdo) a 5 (muy en desacuerdo). Las puntuaciones de cada subfactor oscilan entre 8 y 40. La tarea consiste en pedir a los sujetos que valoren el grado de acuerdo con cada uno de los ítems.

En un estudio previo realizado en España por Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos (2004), se encontró una adecuada consistencia interna .90 en la escala de Atención, .90 en la escala de Claridad y .86 en la escala de Reparación emocional. Igualmente, presenta una fiabilidad test-retest adecuada (Atención = .60; Claridad =.70 y Reparación =.83).

- Prueba de reconocimiento emocional. A través de esta prueba se ha evaluado la capacidad para reconocer emociones en los demás. Para su evaluación se seleccionaron 60 fotografías validadas a través del *Facial Action Coding System, FACS* (Ekman y Friesen, 2002). Dichas fotografías recogen las 6 emociones básicas universales: alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y asco (Ekman, Friesen y Ellsworth, 1982).

2.3. Procedimiento

Los datos fueron recogidos en presencia de un miembro del equipo de investigación en horario de clase durante el primer cuatrimestre del curso académico 2014/2015. El encuestador explicó brevemente a los estudiantes el objetivo del estudio, garantizándoles el anonimato, la participación voluntaria y la confidencialidad de los datos. Los estudiantes contestaron de manera grupal en primer lugar el test TMMS-24. Para cumplimentar la prueba de reconocimiento emocional se mostró a los estudiantes cada fotografía en un retroproyector en el aula y se les preguntó qué emoción estaba sintiendo la persona, dándole seis posibles opciones de respuesta (alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y asco).

2.4. Análisis de datos.

Se han realizado análisis descriptivos de carácter exploratorio basados en una estadística univariable para analizar los resultados en cada uno de los instrumentos. Para comprobar si existían diferencias de sexo y curso académico en las puntuaciones de

ambos instrumentos se llevaron a cabo diferentes pruebas *t Student*. Los análisis de los datos se han realizado con el programa estadístico SPSS, v.22.

3. RESULTADOS

Resultados del TMMS-24

La Tabla 2 muestra los análisis descriptivos y de diferencias según sexo y curso académico de las dimensiones de inteligencia emocional percibida.

Tabla 2. Descriptivos y diferencias según sexo y curso académico de las dimensiones del TMMS-24.

TMMS-24	Hombre		Mujer		1º curso		4º curso	
	M (DS)	M (DS)	<i>t</i>	<i>p</i>	M (DS)	M (DS)	<i>t</i>	<i>p</i>
Atención	22.50 (4.28)	23.90 (5.51)	.60	.95	22 (4.26)	24.74 (5.46)	3.10	.00
Claridad	22.03 (8.83)	24.60 (5.65)	1.45	.94	21.35 (4.94)	24.36 (4.93)	2.86	.02
Reparación	22.69 (5.59)	23.20 (4.60)	1.24	.74	22.55 (6.71)	23.03 (6.97)	1.72	.08

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los factores atención y claridad emocional, siendo los estudiantes de último curso académico quienes obtienen mayores puntuaciones. La Figura 1, muestra las medias obtenidas para cada curso académico en cada una de las dimensiones del TMMS-24 en una escala de 8-40 en cada factor.

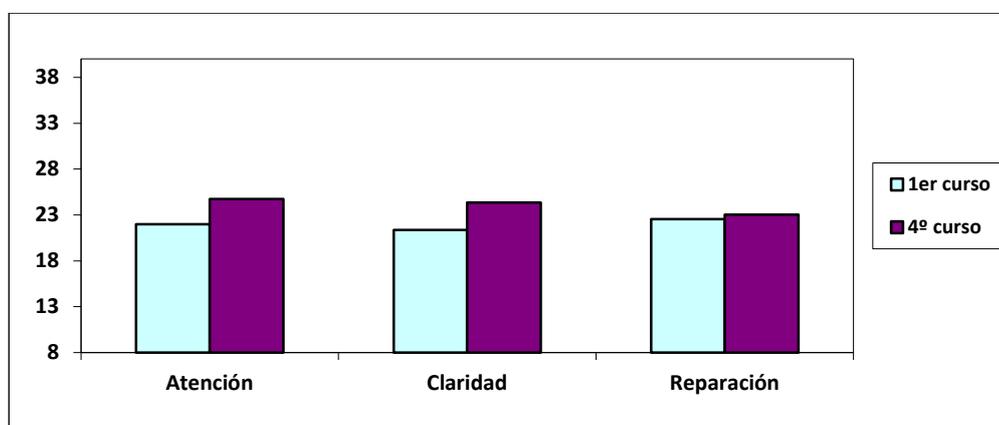


Figura 1. Medias de las dimensiones del TMMS-24 por curso académico.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguna dimensión del TMMS-24 en relación al sexo de los estudiantes.

Resultados de la prueba de reconocimiento emocional: FACS (Ekman y Friesen, 2003)

En la Figura 2, se presenta la media de los porcentajes de frecuencias de acierto de cada una de las emociones básicas en los cursos académicos de primero y cuarto del Grado en Criminología. Los resultados indicaron que los estudiantes de último curso académico del Grado en Criminología obtenían mayores porcentajes en la identificación de las seis emociones básicas, sin embargo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la identificación de ninguna de las emociones básicas en la prueba FACS entre estudiantes de ambos cursos.

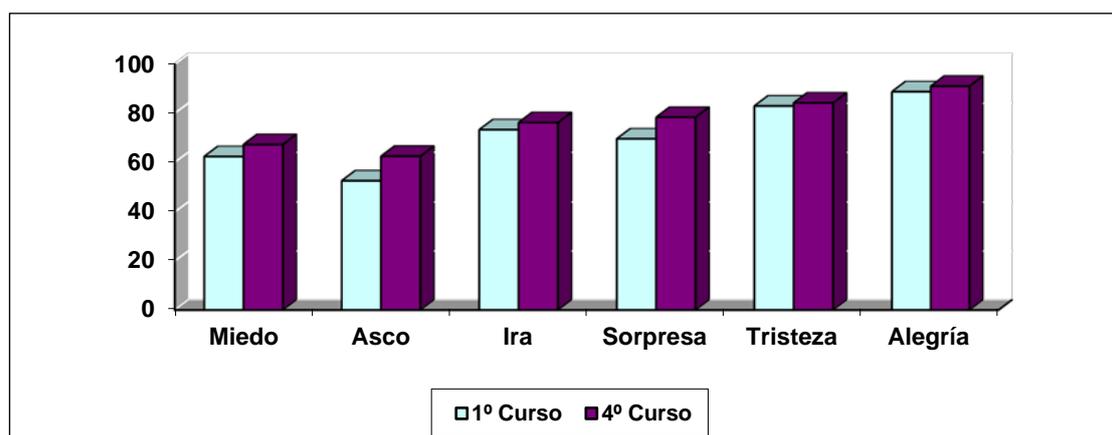


Figura 2. Media de los porcentajes de acierto de las emociones por curso académico

4. CONCLUSIONES

El presente estudio nos ha permitido evaluar las competencias emocionales que poseen los estudiantes de primer y cuarto curso del Grado en Criminología de la Universidad de Alicante, analizando las diferencias en función del sexo y curso académico.

Los datos obtenidos ponen de manifiesto que existen diferencias entre los estudiantes de primer y último curso en las puntuaciones obtenidas en atención y claridad emocional, lo que podría indicar que la formación académica del Grado en Criminología es un factor que contribuye a la mejora en la adquisición de estas

dimensiones emocionales. Sin embargo, no se aprecian diferencias por curso académico en las puntuaciones obtenidas en la dimensión regulación emocional, entendida como la capacidad de regular los estados emocionales, siendo una competencia que resulta primordial desarrollar en el desempeño de la investigación criminal (López, Soto, Gordillo y Pérez-Nieto, 2014).

Comparando las puntuaciones obtenidas en inteligencia emocional percibida de nuestro estudio con las puntuaciones estandarizadas propuestas por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), los resultados de nuestra muestra indican que los estudiantes de primer curso del Grado en Criminología presentan puntuaciones notablemente inferiores a los baremos promedio propuestos por Fernández-Berrocal et al. (2004) en las variables: atención, claridad y reparación emocional. Por otro lado, los estudiantes de cuarto curso presentan puntuaciones inferiores a lo esperado en la variable reparación emocional, mientras que atención y claridad emocional obtuvieron puntuaciones adecuadas al punto de corte establecido por los autores.

En cuanto a la tarea de reconocimiento emocional no verbal a través de las expresiones faciales, los resultados obtenidos concuerdan con los hallazgos obtenidos en la edición 2013/2014 de Redes en Investigación en Docencia Universitaria en la que se evaluó la capacidad para reconocer emociones en los demás a través del *Facial Action Coding System, FACS*, en estudiantes de último curso del Grado en Criminología (Albaladejo-Blázquez et al., 2014). En estas dos ediciones nuestros resultados indican que las emociones primarias con mayores dificultades de reconocimiento fueron el asco y el miedo, al igual que lo encontrado en otros estudios (Jack et al., 2012; Manzanero, 2009; Pérez-Rincón, Cortés y Díaz Martínez, 1999); mientras que la alegría fue la que obtuvo un mayor porcentaje de aciertos en las dos ediciones realizadas, coincidiendo con otros resultados de investigación (Kätsyri y Sams, 2008; Pérez-Rincón, Cortés y Díaz Martínez, 1999).

Por ello, consideramos que educar en la identificación y reconocimiento emocional no verbal se convierte en una tarea necesaria en el ámbito criminológico, puesto que llegar a dominar estas habilidades resulta primordial para el desarrollo de otras habilidades socioemocionales más complejas, como la regulación emocional, el liderazgo, etc. (Ruíz-Aranda et al., 2013). De la misma manera que es imprescindible para el desempeño de competencias en el futuro desempeño profesional del criminólogo/a, como puede ser en el desarrollo del perfil criminológico y detección de la mentira, entre otras.

Por todo lo expuesto es importante integrar, dentro de la formación universitaria del Grado en Criminología, prácticas y métodos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales. Consideramos que es interesante generar espacios de interacción que permitan una reorientación de la capacidad para reconocer todas las emociones de manera adecuada y eficaz, de la misma manera que esto permitirá una mejor adquisición de estrategias de regulación emocional, competencia de especial relevancia para el profesional en criminología, debido a que frecuentemente se van a enfrentar a situaciones que van a demandar elevadas competencias emocionales en su desarrollo profesional.

Partiendo de los datos obtenidos en esta investigación, los integrantes de la Red de Docencia Universitaria “COMPETEM-UA. Metodologías docentes innovadoras para el desarrollo de competencias emocionales en estudiantes universitarios” de la Universidad de Alicante, implementarán y evaluarán nuevas prácticas y metodologías docentes encaminadas a potenciar el desarrollo de competencias emocionales en alumnado universitario, concretamente en asignaturas impartidas en el Grado en Criminología.

Como limitación del estudio podemos señalar que se trata de un estudio transversal, que se realiza con datos exclusivamente del curso académico 2014/2015, consideramos que es necesario realizar estudios de seguimiento a medio y largo plazo, motivo por el que planteamos que sería recomendable desarrollar en futuras investigaciones un estudio longitudinal. Por otra parte, como segunda línea de investigación futura, se podría incluir la evaluación de las competencias socioemocionales en estudiantes de otros grados universitarios en ciencias sociales, que actúen como grupos de comparación, con el fin de evaluar la eficacia de las nuevas prácticas y metodologías docentes para el desarrollo de competencias socioemocionales en el Grado en Criminología.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Fernández-Pascual, M.D., Santos-Ruiz, A., Díez-Jorro, M., & Asensi-Pérez, L., (2014). Competencias emocionales en estudiantes del Grado en Criminología. En *XII Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària*. Universidad de Alicante. ISBN 978-84-697-0709-8.

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y Centro de Estudios en Gestión de la Educación Superior, CEGES. (2007). Informe ejecutivo. El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento. En Jornadas del *Proyecto Europeo REFLEX: El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid, 28 y 29 de junio de 2007.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, 18*, 13-25
- Bracket, M.A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema, 18*, 34-41.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE), 21*(1), 7-43.
- Candelá, C., Barberá, E., Ramos, A., & Sarrió, M. (2002). Inteligencia Emocional y la variable género. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 5*, 10.
- Ekman, P., Friesen, W. V., & Ellsworth, P. (1982). Research foundations. *Emotion in the human face, 2*, 1-143.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports, 94*, 751-755.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología, 28* (2), 567-575.
- González, J., & Wagenaar, R. , (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Universidad de Deusto. Bilbao. 338pp. ISBN: 84-7485-893-3.
- Gordillo, F., Pérez, M.A., Arana, J.M., Mestas, L., y López, R.M. (2015). *Papel de la experiencia en la neurología de la expresión facial de las emociones, Revista Neurología, 60*(7), 316-320.
- Jack, R. E., Garrod, O. G., Yu, H., Caldara, R., & Schyns, P. G. (2012). Facial expressions of emotion are not culturally universal. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 109* (19), 7241-7244.
- Joseph, D.L. & Newman, D.A. (2010). Emotional Intelligence: An Integrative Meta-Analysis and Cascading Model. *Journal of Applied Psychology, 95* (1), 54-78.
- Kätsyri, J., & Sams, M. (2008). The effect of dynamics on identifying basic emotions from synthetic and natural faces. *International Journal of Human-Computer Studies, 66*, 233-242.

- López, R. M., Soto, J. E., Gordillo, F. & Pérez-Nieto, M. A. (2014) “*Análisis de Expresión Facial como Herramienta de Investigación Criminal: FEAP (Facial Expression Analysis Protocol)*”. Paper presentation. Conference: SEIC-FACE 2014-Universidad de Granada (Spain).
- Manzanero, A. L., Grandes, I. Y., & Jódar, J. (2009). Edad y experiencia en el conocimiento y la descripción de personas. *Boletín de Psicología*, 95, 87-98.
- Pérez-Rincón, H., Cortés, J., & Díaz-Martínez, A. (1999). El reconocimiento de la expresión facial de las emociones. *Salud Mental*, 22 (1), 17-23.
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Martin, G. N. (2004). Estimates of emotional and psychometric intelligence: Evidence for gender-based stereotypes. *The Journal of Social Psychology*, 144, 149-162.
- Repetto, E. & Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 83-95.
- Repetto, E. et al. (2009). *Formación en competencias emocionales*. Libro del Formador. Madrid: La Muralla.
- Ruíz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Palomera, R., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa Intemo. Guía para mejorar la Inteligencia Emocional de los adolescentes*. España: Editorial Pirámide.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, disclosure, and health*, 125-154.